



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**O FECHAMENTO DAS ESCOLAS DO CAMPO EM SERGIPE: TERRITÓRIOS EM
DISPUTA (2007-2015)**

ELIS SANTOS CORREIA

**SÃO CRISTÓVÃO (SE)
2018**



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

O FECHAMENTO DAS ESCOLAS DO CAMPO EM SERGIPE: TERRITÓRIOS EM
DISPUTA (2007-2015)

ELIS SANTOS CORREIA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof. Dra. Silvana Aparecida Bretas.

Coordenador: Prof. Dr. Alfrâncio Ferreira Dias.

SÃO CRISTÓVÃO (SE)
2018

CORREIA, Elis Santos,

O fechamento das escolas do campo em Sergipe: territórios em disputa (2007-2015), São Cristóvão, 2018.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Silvana Aparecida Bretas.

Mestrado em Educação – Universidade Federal de Sergipe, Programa de Pós-graduação em Educação, 2018.

1. Campo. 2. Educação do campo. 3. Fechamento de escolas do campo.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ELIS SANTOS CORREIA

APROVADA EM:

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-
graduação em Educação e aprovada pela banca
examinadora

Professora Dr^a. Silvana Aparecida Bretas (Orientadora)
Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe - UFS

Professora Dr^a. Sônia Meire Azevedo Santos de Jesus
Departamento de Educação da Universidade Federal de Sergipe – UFS

Professora Dr^a. Ilka Miglio Mesquita
Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Tiradentes- UNIT

SÃO CRISTÓVÃO (SE)
2018

Dedico este trabalho às camponesas e camponeses de Sergipe, e ao meu pai Wanderlê Correia, eterno defensor da busca pelo conhecimento.

AGRADECIMENTOS

Não caberia nesta página os mais sinceros agradecimentos a quem me apoiou nesta caminhada do mestrado. Mas vou ser breve, pois realmente preciso encerrar este trabalho! Agradeço primeiramente a Elielma Barros de Vasconcelos, Samuel Carlos Pereira Lima, Rosalvo Vitor da Silva e Manoel Messias Vieira dos Santos do Movimento dos Pequenos Agricultores de Sergipe (MPA); a Maria Vanúzia Soares dos Santos, Acássia Maria Feitosa Daniel e Adérico do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra de Sergipe (MST); a Antônio da Fonseca Dórea, ex-prefeito de Poço Verde (SE), a Manoel Gomes de Freitas, ex-prefeito de Porto da Folha (SE), e a Silvano de Freitas Dórea, ex-coordenador geral da Secretaria de Educação de Porto da Folha (SE), pelas entrevistas concedidas e a atenção dispensada à minha pesquisa. Sem vocês ela não seria possível. Agradeço à minha orientadora Silvana Bretas pelos livros, conselhos, ensinamentos, e tantos encontros valiosos nestes dois anos. Às professoras Sônia Meire e Ilka Mesquita pela leitura cuidadosa tanto na qualificação quanto na defesa, pelas sábias palavras, críticas e considerações no meu trabalho. À minha turma de mestrado por compartilhar tantos momentos enriquecedores e desafiadores. Agradeço a Anselmo Ferreira dos Santos, do Serviço de Informação Estatística da Assessoria de Planejamento (SINES, ASPLAN) da Secretaria Estadual de Educação de Sergipe (SEED), a quem dei bastante trabalho na fase de coleta de dados. Um agradecimento muito especial ao meu pai, Wanderlê Dias Correia, mestre que desde o berço me presenteava com livros e hoje brinda comigo mais uma conquista acadêmica, obrigada pelo apoio incondicional e por me ensinar pelo exemplo. E, por fim, mas com certeza não menos importante, à minha esposa Raíssa Stefaní, pelo apoio, cuidado, atenção e paciência neste processo. Eu consegui concluir esta etapa de minha vida com qualidade de vida graças ao seu colo e carinho no meio destes dias tão intensos de escrita. Obrigada por sempre me incentivar e encorajar. Isso foi e ainda é muito importante em minha vida!

RESUMO

A presente pesquisa abordou o fechamento das escolas do campo no Estado de Sergipe entre os anos de 2007 a 2015 e objetivou analisar os aspectos históricos e sociais que conduzem este processo. Nossa hipótese foi a de que existe uma disputa desigual de modelos de desenvolvimento que provocam profundas contradições entre a política de promoção do campo como território apenas de produção econômica e a luta dos Movimentos Sociais pela construção de um novo território de produção da vida em que a educação tem um papel estratégico. Para alcançar nosso objetivo, procuramos nos apropriar do método do materialismo histórico-dialético, no intuito de trazer na própria concretude deste processo uma análise baseada na sua totalidade em articulação com a singularidade do modelo de desenvolvimento do campo com suas contradições, e a especificidade que se encerra no fechamento das escolas do campo em Sergipe no período estabelecido. Nosso estudo bibliográfico foi acompanhado de pesquisa documental, análise de dados estatísticos do Censo Escolar (INEP) e de entrevistas realizadas com ex-gestores municipais e lideranças de Movimentos Sociais camponeses do Estado. Nossos resultados demonstram a evidente retirada do papel do Estado em sua oferta com o fechamento de 404 escolas do campo, destas, 296 foram extintas e 108 se somaram ao status de paralisada ao longo dos nove anos em questão. Os fechamentos foram mais evidentes no Alto Sertão e no Centro Sul sergipano e as principais justificativas apresentadas foram: esvaziamento das turmas, falta de estrutura adequada nas escolas, a busca por melhorias na qualidade do ensino atrelada ao fim do multisseriado e a melhor gestão financeira para pagamentos dos professores municipais. A análise dos Movimentos Sociais camponeses entende os fechamentos como uma retirada de direitos e mais uma forma de esvaziar o campo. Nossa análise histórica nos permitiu estabelecer um olhar sobre esta realidade e compreender que a política econômica para o campo está em razão direta à condução das políticas e financiamento educacional para o mesmo. Estas, por sua vez, pautadas na sobreposição da racionalidade econômica às demandas sociais da população camponesa. Tal compreensão nos permite aferir que a escola do campo é um território em disputa e o seu fechamento se trata de um seguimento à política de promoção do campo como território apenas de produção econômica, oposta à histórica luta pela construção do território camponês contra-hegemônico, onde nasce e se defende a Educação do Campo.

Palavras-chave: Campo. Educação do campo. Fechamento de escolas do campo.

ABSTRACT

This research approached the closures of rural schools in Sergipe state from 2007 to 2015 and aimed to analyse the historical and social aspects that conducted this process. Our hypothesis is that there is an unequal dispute of development models that caused profound contradictions between the policies for rural development as a territory restricted to economic production and the Social Movements struggle for the construction of a new territory for life production in which education play a strategic role. In order to attain our objective, we sought to appropriate the historical and dialectical materialism method in order to elicit - in its own concreteness of this process - an analysis based on its totality in articulation with the singularity of the country development model with its contradictions, and the specificity encompassed in the closure of rural schools in Sergipe during period ranging. Our bibliographic study was accompanied by documentary research, statistical data from School Census (INEP) and interviews conducted by former municipal managers and leaders of peasant Social Movements in the state. Our results demonstrate evident withdrawal of the State's role in relation to its offer with the closure of 404 rural schools, of which 296 were extinct and 108 were considered paralysed over the years in question. The closures were more evident in Sergipe's High Sertão and Center South regions and the justification presented were: empty classrooms, lack of adequate structure at schools, pursuit for improvements in quality of education tied to the end of multigrades and a better financial management for municipal teachers' payment. However, the peasant social movements' analysis considers the closures as withdrawal of rights and as a way to empty the countryside. Our historical analysis enabled us to conjecture about this reality and to understand that economic policy on rural area are related to education policies and financing in it. In turn, they are guided by the overlapping of economic rationality over social demands of peasant population. Such comprehension enables us to assess that rural schools are territories in dispute and their closure is due to a policy that promotes the country as a territory restricted to economic production, opposed to the historical struggles for the construction of a counter-hegemonic peasant territory, where Rural Education is born and defended.

Keywords: Country. Rural education. Closure of rural schools.

SIGLAS

ASPLAN	Assessoria de Planejamento da Secretaria Estadual de Educação de Sergipe (SEED)
CBAR	Comissão Brasileiro-Americana de Educação das Populações Rurais
CEB	Câmara de Educação Básica
CNBB	Conferência Nacional de Bispos do Brasil
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONAE	Conferência Nacional de Educação
CONTAG	Confederação Nacional dos Trabalhadores da Agricultura
CPC	Centros Populares de Cultura
EDUCAMPO	Comitê Estadual de Educação do Campo de Sergipe
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMBRAPA	Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
EMBRATER	Empresa Brasileira de Assistência Técnica e Extensão Rural
ENERA	Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária
EUA	Estados Unidos da América do Norte
FETASE	Federação dos Trabalhadores da Agricultura de Sergipe
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índices de Desenvolvimento Humano
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MCP	Movimento de Cultura Popular
MDA	Ministério do Desenvolvimento Agrário
MEB	Movimento Educação de Base
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MEPF	Ministério Extraordinário de Política Fundiária
MPA	Movimento dos Pequenos Agricultores
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ONG	Organizações Não Governamentais
OSCIP	Organização da Sociedade Civil de Interesse Público
PAEMSE	Programa de Assistência Educacional aos Municípios Sergipanos
PCB	Partido Comunista Brasileiro
PNE	Plano Nacional de Educação
PNERA	Pesquisa Nacional de Educação da Reforma Agrária
PROCAMPO	Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo
ProJovem	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PROLEC/UFS	Programa de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Sergipe
PROMUNICÍPIO	Projeto de Coordenação e Assistência Técnica ao Ensino Fundamental
PRONACAMPO	Programa Nacional de Educação no Campo
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
PT	Partido dos Trabalhadores
SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

SEED	Secretaria Estadual de Educação de Sergipe
SESU	Secretaria de Educação Superior
SINES	Serviço de Informação Estatística (ASPLAN/SEED)
SINTESE	Sindicato dos Profissionais de Educação de Sergipe
SIRESE	Sistema Rádio Educativo de Sergipe
SNCR	Sistema Nacional de Crédito Rural
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFS	Universidade Federal de Sergipe
UnB	Universidade Federal de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para Infância
URSS	União das Repúblicas Socialistas Soviéticas
USAID	Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional

FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 – Escola do campo fechada no município de Poço Verde (SE).....	101
Fotografia 2 – Escola do campo em funcionamento na comunidade Deserto, Porto da Folha.	130

GRÁFICOS

Gráfico 1 – Quantidade de Escolas rurais extintas ano a ano em Sergipe (2007 a 2015).	98
Gráfico 2 – Quantidade de Escolas rurais com status de "paralisada" ano a ano em Sergipe (2007 a 2015).	100

TABELAS

Tabela 1 – População urbana e rural, matrículas urbanas e rurais em 2007 e 2015. Escolas rurais extintas e paralisadas entre 2007 e 2015 no Alto Sertão sergipano.	122
Tabela 2 – População urbana e rural, matrículas urbanas e rurais em 2007 e 2015. Escolas rurais extintas e paralisadas entre 2007 e 2015 no Médio Sertão sergipano.	123
Tabela 3 – População urbana e rural, matrículas urbanas e rurais em 2007 e 2015. Escolas rurais extintas e paralisadas entre 2007 e 2015 no Baixo São Francisco sergipano.....	124
Tabela 4 – População urbana e rural, matrículas urbanas e rurais em 2007 e 2015. Escolas rurais extintas e paralisadas entre 2007 e 2015 no Sul sergipano	125
Tabela 5 – População urbana e rural, matrículas urbanas e rurais em 2007 e 2015. Escolas rurais extintas e paralisadas entre 2007 e 2015 no Centro Sul sergipano.....	126
Tabela 6 – População urbana e rural, matrículas urbanas e rurais em 2007 e 2015. Escolas rurais extintas e paralisadas entre 2007 e 2015 no Agreste sergipano.	127
Tabela 7 – População urbana e rural, matrículas urbanas e rurais em 2007 e 2015. Escolas rurais extintas e paralisadas entre 2007 e 2015 na Grande Aracaju.	128
Tabela 8 – População urbana e rural, matrículas urbanas e rurais em 2007 e 2015. Escolas rurais extintas e paralisadas entre 2007 e 2015 no Leste sergipano.	129

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	O MOVIMENTO DO CAPITAL NO CAMPO E AS DEMANDAS NEOLIBERAIS NA EDUCAÇÃO	32
2.1	Escola Rural na primeira metade do século XX: inferioridade e especificidade a serviço do Capital.....	34
2.2	O avanço do capitalismo no campo a partir da década de 1960.....	37
2.3	Neoliberalismo no Brasil.....	44
3	O MOVIMENTO POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO E AS DEMANDAS DO TERRITÓRIO CAMPONÊS	65
3.1	Camponês organizado na luta pela terra e por uma educação do campo	66
3.2	O território camponês agroecológico em contraposição ao Agronegócio	75
3.3	A caminhada da educação do campo: alguns passos em Sergipe	82
3.4	A Educação do Campo como território em disputa	88
4	ESCOLAS DO CAMPO COMO TERRITÓRIO EM DISPUTA: O PROCESSO DE FECHAMENTO DESTAS ESCOLAS EM SERGIPE.....	96
4.1	Entre extinções e paralisações: um panorama do fechamento das escolas do campo sergipano (2007 - 2015).	97
4.2	Racionalidade econômica <i>versus</i> demandas sociais: o fechamento das escolas do campo frente à condução da política econômica e educacional.....	102
4.3	A caça ao multisseriado e a redução das matrículas nos municípios sergipanos: entre motivos e reflexos do fechamento das escolas do campo	116
4.3.1	Território do Alto Sertão sergipano	121
4.3.2	Território do Médio Sertão sergipano	122
4.3.3	Território do Baixo São Francisco sergipano	123
4.3.4	Território do Sul sergipano	124
4.3.5	Território do Centro Sul sergipano	125
4.3.6	Território do Agreste Central sergipano.....	126
4.3.7	Território da Grande Aracaju	127
4.3.8	Território do Leste sergipano.....	128
4.4	Resistências e lutas contra o fechamento das escolas do campo de Sergipe.....	129
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	138
	REFERÊNCIAS	144
	ANEXO A.....	158
	ANEXO B.....	169
	ANEXO C.....	175
	ANEXO D.....	181
	ANEXO E	184
	ANEXO F	189

1 INTRODUÇÃO

*Não vou sair do campo pra poder ir para a escola.
Educação do Campo é direito e não esmola.*
Gilvan dos Santos

A educação formal é considerada um direito de todos. A atual Constituição Federal garante no Artigo 206, Inciso I: “Igualdade para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988), no entanto, a escolarização no Brasil ocorre de maneira desigual em relação às condições de acesso e permanência de qualidade entre centro e periferia e, muito mais desigual entre o campo e a cidade. O ensino no meio rural nem sequer foi citado no cenário político brasileiro antes de 1934, onde aparece pela primeira vez na Constituição Federal apenas no seguinte enunciado: “Para realização do ensino nas zonas rurais, a União reservará no mínimo 20% das cotas destinadas à educação no respectivo orçamento anual” (BRASIL, 1934), sendo considerado “como algo importante apenas para conter o movimento migratório e elevar a produtividade no campo” (BRASIL, 2001, p. 5).

A dívida que o Brasil tem com sua população camponesa perpassa também pelo contínuo descaso para com ela ao longo de sua história, onde sempre aparece colocada em segundo plano em comparação com as práticas e políticas voltadas para a educação nas cidades, resultando em uma realidade de precariedade estrutural, e de qualificação no ensino.

Quando analisamos a realidade das populações rurais do campo, no Brasil, vemos os resultados de um histórico de abandono e negligências em relação às políticas públicas, em especial a educação ofertada a esta população. Os dados revelam que exatamente situam-se nesses espaços os piores indicadores educacionais, ou seja: as maiores taxas de analfabetismo, os maiores índices de distorção idade/série. (BOF, 2006 apud SOUSA et al., 2011, p. 157-158).

O interesse pelo estudo da *escola do campo*¹ surgiu ainda na graduação, enquanto bolsista da pesquisa intitulada “Uma avaliação da experiência do curso de Licenciatura em

¹ Apesar da Seção 2 trazer o debate sobre este termo, achamos válido adentarmos brevemente aqui na discussão do seu conceito, haja vista nossa opção em utilizá-lo ao longo da introdução. Na expressão “do campo” destacamos aqui a preposição mais artigo “do” no sentido de realmente frisar a especificidade da nomenclatura, que desde o surgimento do Movimento Por uma Educação do Campo, em 1997, já não se trata mais de uma defesa simplesmente por escolas no espaço camponês, mas que estas escolas existam e sejam pensadas pelos camponeses e para eles. Trata-se da defesa de uma educação “do” campo “no” campo. Arroyo (2005, p. 27, grifos do autor) defende que a Educação do campo possui então um viés que abarca estas duas nomenclaturas: “*No*: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive. *Do*: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais”. Apesar de compreendermos que a escola que temos ainda não segue este último ideário, pretendemos que nossa opção em utilizar o termo “*escola do campo*” ao invés de “*escola rural*” ou “*escola no campo*” implique em uma reafirmação da luta na defesa da escola que se almeja.

Educação do Campo na Universidade Federal de Sergipe – PROLEC UFS” onde acompanhamos e analisamos a proposta inovadora deste curso na formação de professores voltados para a realidade campesina, e produzimos um estudo diagnóstico das escolas do campo em Sergipe. Com este diagnóstico, constatamos uma realidade preocupante com altas taxas de distorção idade-série, de evasão escolar e analfabetismo na população rural. No município Poço Redondo, por exemplo, encontramos uma taxa de 46,9% da população rural analfabeta, e baixos Índices de Desenvolvimento Humano (IDH), que chega a 0,536% e possui 72% de população rural (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2010).

Além disso, verificamos com esta pesquisa que é rara a oferta de escolas com as séries finais do ensino fundamental ou com o ensino médio no campo. A predominância de turmas multisseriadas e o fechamento de diversas unidades de ensino completavam o cenário educacional no campo sergipano. O processo de fechamento das escolas do campo continua existindo e vem se ampliando nos últimos anos, tendo chamado nossa atenção e resultado nesta pesquisa. Somente em Poço Redondo, os governos municipais fecharam 22 destas escolas. Segundo dados do Censo Escolar², em 2007 havia 52 escolas rurais³ em Poço Redondo e em 2015 apenas 30.

Consideramos que este acelerado processo de fechamento em massa das escolas do campo se constitui como um fator que dificulta ainda mais a garantia do direito constitucional de acesso e permanência dos camponeses à educação formal, e acarreta transformações significativas na história do campo e dos camponeses. Cordeiro (2012) constata que estes fechamentos são observados em todas as regiões do país, onde os Estados vêm realizando um

² Os dados foram fornecidos pelo Serviço de Informação Estatística da Assessoria de Planejamento (SINES, ASPLAN) da Secretaria Estadual de Educação de Sergipe (SEED) após solicitação formal para fins de estudos acadêmicos. No Anexo F trazemos o ofício de solicitação das informações, bem como algumas planilhas elaboradas pelo referido setor. Não achamos interessante anexar todas as planilhas fornecidas por conta do exacerbado volume das mesmas. Apesar de não terem sido publicados na íntegra no Portal do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), podem ser visualizados parcialmente através das Sinopses Estatísticas da Educação Básica (BRASIL, 2015b). O Censo Escolar, coordenado pelo INEP, se trata de um levantamento de dados sobre estabelecimentos, matrículas, funções docentes, movimento e rendimento escolar de forma anual e a nível nacional em colaboração com secretarias estaduais e municipais de educação. De acordo com o site do MEC, “Essas informações são utilizadas para traçar um panorama nacional da educação básica e servem de referência para a formulação de políticas públicas e execução de programas na área da educação” (BRASIL, 2016).

³ Utilizaremos o termo “escola rural” apenas quando mencionado nos dados oficiais ou nos estudos citados que assim a denominam; ou ainda mencionados nos momentos históricos onde o termo “escola do campo” ainda não havia surgido. Nos dados oficiais do Censo Escolar, por exemplo, o termo encontrado é escola rural e se refere à escola situada na zona rural, definida pelo IBGE. Quando buscamos a definição de “rural” no IBGE, encontramos apenas uma compreensão de “não urbano” ou de “áreas externas aos perímetros urbanos”. Segundo o IBGE, na situação de urbanas consideram-se as áreas: “correspondentes às cidades (sedes municipais), às vilas (sedes distritais) ou às áreas urbanas isoladas. A situação rural abrange toda a área situada fora desses limites. Este critério é, também, utilizado na classificação da população urbana e rural” (IBGE, Conceitos e definições da PNAD).

provável processo de nucleação escolar⁴ que estaria centralizando as escolas em áreas urbanas. O Censo Escolar respalda a análise da autora, demonstrando que entre os anos de 2003 e 2013 foram fechadas 32.484 escolas do rurais no Brasil, e abertas 11.290 escolas urbanas, apontando também que cerca de 2,7 milhões de crianças migram diariamente do campo para estudar na cidade (INEP, 2004, 2014).

Apesar de ainda existirem poucos estudos que tratam desta questão de forma acadêmica, percebemos uma grande contribuição dos mesmos na medida em que demonstram causas e ou consequências do alto número de escolas do campo fechadas em diversas localidades do Brasil. No artigo: “Educação e políticas de fechamento de escolas do campo”, de Ferreira e Brandão (2014), foram analisadas as políticas de fechamento destas escolas na última década, concluindo que de forma direta, este processo vem interferindo negativamente na formação sociocultural e política dos que residem e ou trabalham no campo. Mariano e Sapelli (2014), através do artigo “Fechar escola é crime social: causas, impacto e esforços coletivos contra o fechamento de Escolas no Campo” além de também indicarem os danos causados aos camponeses pelos fechamentos das suas escolas, mostraram os movimentos de contraposição que tem ocorrido no Paraná, através de ações dos camponeses por meio de assembleias comunitárias, bem como por meio do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA) do Paraná.

Em “O processo de fechamento de Escolas Rurais no Estado do Rio de Janeiro: a nucleação escolar analisada a partir da Educação do Campo”, Cordeiro (2012) apresenta a realidade da nucleação escolar através do processo de reorganização espacial da rede escolar pública do Rio de Janeiro, no qual escolas do campo ou etapas de ensino destas escolas vêm conformando este processo, e conclui que a sua efetividade é um dos reflexos das tensões que envolve Estado e Movimentos Sociais Populares do Campo. Adriana Kremer (2010) escreveu “Educação e desenraizamento: processo de nucleação das escolas no município de Bom Retiro (SC)”, e concluiu que o programa de nucleação “contribui para o desenraizamento cultural dos alunos do campo, não apenas por deslocar o espaço físico da escola, mas por manter um modelo de educação urbana” (KREMER, 2010, p.5). E no artigo: “Panorama do fechamento de escolas no campo do Estado de Goiás de 2007 a 2015”, Francilane Eulália de Souza (2016) apresenta alto número de escolas fechadas e conclui que o debate sobre esta temática não pode se restringir às unidades fechadas, pois considera que com este processo “se fecha também um dos

⁴ A nucleação se dá com a desativação de escolas rurais e a transferência dos estudantes para uma escola chamada de “escola núcleo”, havendo migração diária através do transporte escolar de jovens e crianças para outros povoados ou para a sede da cidade.

elementos principais para a recriação do campesinato, que é a educação no/do campo” (SOUZA, 2016, p. 8).

A análise destes e outros artigos⁵, todos bem recentes, nos permite, além de constatar o fechamento de escolas do campo em diversos Estados brasileiros, entender que este processo se constitui uma problemática atual, pois estes artigos trazem em suas considerações a gravidade e complexidade dos impactos culturais e formativos desta realidade para os camponeses, que apesar de estarem reagindo de diversas formas, continuam sofrendo diversas consequências, apresentadas nos estudos.

Além dos artigos, foram encontradas até o momento apenas seis dissertações de mestrado e nenhuma tese de doutorado que discute o assunto. Todas as dissertações foram publicadas entre 2014 e 2016, conforme segue: Ariane Martins Nogueira (2014), defendeu pela Universidade Federal de Goiás a dissertação intitulada (1) *A relação homem: natureza no contexto do fechamento das Escolas Rurais em Ouvidor (GO)*. Seu trabalho apresentou a dinâmica de fechamento, como um processo que trata a educação com parâmetros de viabilidade financeira em detrimento dos valores culturais, e que troca escolas rurais pelo transporte para as escolas urbanas; Andrea Margarete de Almeida Marrafon (2016), em (2) *O processo de nucleamento e fechamento das escolas rurais na região de São João da Boa Vista (SP)* fez uma discussão sobre o processo que resultou no fechamento de 390 escolas do campo (1970 a 2014) e conclui que tem como pano de fundo a reestruturação da produção agrícola local. Em (3) *O Processo de fechamento das escolas no campo em Itapejara D’oeste (PR): o caso da Escola Estadual de Lageado Bonito e do Colégio Estadual do Campo Carlos Gomes*, a autora Ivania Piva Mazur (2016) aponta a grande dívida histórica com a educação dos povos do campo e considera que a intensa prática de fechamento de escolas do campo, percebida no município, perpetua este descaso. Vanusa Emília Borges (2016), através de seu trabalho (4) *A representação social de moradores do entorno das escolas rurais paralisadas – extintas no município de Almirante Tamandaré (PR)* já adentra nos impactos negativos do fechamento de escolas do campo na comunidade estudada. Esta autora aponta estes impactos em sua pesquisa, são eles: o risco de abandono dos estudos; a perda de referências; invisibilidade; e perda da identidade das comunidades. Outro trabalho, desta vez na área da geografia — pois até então

⁵ Outros artigos encontrados que tratam do fechamento de escolas rurais foram: “Nucleamento das escolas rurais na região de São João da Boa Vista (SP): alguns apontamentos” (2015), de Marrafon e Bezerra; “Fechamento de escolas do campo no Brasil e o transporte escolar entre 1990 e 2010: na contramão da educação do campo” (2017), de Ferreira e Brandão; “Políticas educacionais para o campo: problematizando processos de exclusão no sul do Brasil” (2012), de Salcides; “O fechamento das escolas do campo: o anúncio do fim das comunidades rurais/camponesas” (2011), de Peripolli e Zoia; e “História e memória das escolas rurais que foram desativadas no sudoeste de Goiás (1969-2011)” (2011), de Souza e Barbosa.

tratamos de dissertações oriundas de mestrados em Educação — se refere ao da autora Maria Isabel Farias (2014) intitulado: (5) *Os processos de territorialização e desterritorialização da Educação do Campo no sudoeste do Paraná*, onde são utilizados conceitos geográficos para discutir o lugar da educação básica no campo, mostrando as contradições vividas pelas escolas. O fechamento das escolas do campo não é, para a autora, um fator isolado, mas sim uma consequência do êxodo rural, que expulsou pessoas do campo em busca das cidades em função da industrialização do campo.

Como pudemos observar, as dissertações retratam uma realidade sobre Estados da região Sul e Sudeste; sobre municípios e ou escolas do Centro Oeste e Sul, principalmente no Paraná. Entre todos os trabalhos encontrados, nenhum trata do Norte e apenas um trata do Nordeste, mais especificamente de um município de Alagoas. Neste último estudo, intitulado (6) *A territorialização da política de nucleação e o fechamento de escolas no campo em União dos Palmares (AL) 2005 e 2015*, Edilma José da Silva demonstrou que este processo surge com a intenção de racionalizar custos municipais e é pautado por um discurso neoliberal, que, na prática, se traduz na precarização e consequente fechamento das escolas do campo (SILVA, 2016). Referente a Sergipe, base territorial da minha investigação, a situação é de silenciamento nos trabalhos acadêmicos.

Com a análise dos trabalhos acima apresentados podemos considerar que o fechamento das escolas do campo envolve a condição de existência e permanência no próprio campo pelos camponeses, que ano após ano, são surpreendidos com estes fechamentos em seus locais de vida. De acordo com Ferreira e Brandão (2014), esse fato se dá sem que haja consulta às comunidades ou debates públicos sobre as vantagens e desvantagens dos fechamentos. Borges (2016) aponta em sua pesquisa que moradores souberam do fechamento das escolas com pouco tempo de antecedência e, por isso, não conseguiram se mobilizar: “Mesmo contrariados, convivem agora com prédios públicos abandonados, com o vazio das escolas fechadas e preocupados com seus filhos que são obrigados a percorrer longas distâncias no transporte escolar, distantes de suas comunidades” (BORGES, 2016, p. 8).

Desta forma, destacamos a importância de trazer para o debate esta problemática, ainda não explorada cientificamente no Estado. Compreendemos, no entanto, que esta problematização deve acontecer a partir de uma análise que ultrapasse a discussão pedagógica e se entranhe em discussões de caráter histórico e social. Nossa intencionalidade é abordar e evidenciar, através deste estudo, os conflitos de interesses políticos e econômicos existentes no espaço do campo, na expectativa de produzir conhecimentos para que camponeses possam se

apropriar dos mesmos e ser mais um elemento na construção de um novo modo de desenvolvimento para o campo.

Por conta disto, decidimos então ancorar nossa pesquisa no seio do debate da *Educação do Campo*, que se configura como fruto e semente da luta dos camponeses pela universalização do direito à educação e, de antemão, na luta pela terra, com vistas à construção de um projeto de campo e de sociedade contra hegemônico⁶. A expressão Educação do Campo foi proposta em 1997 no I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária, e sendo melhor discutida na I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, em 1998, Luziânia (GO). Esta conferência teve o objetivo de mobilizar os povos do campo, que enfim contestavam a educação rural historicamente oferecida e construíam uma nova proposta educacional, pensada a partir de suas próprias demandas.

A história da Educação do Campo envolve diversos Movimentos Sociais, sendo protagonizada pelo MST, e sua luta já resultou em algumas conquistas no marco legal, como Diretrizes Operacionais, Planos Nacionais Estaduais e Municipais, além de ações desenvolvidas como programas de alfabetização, graduações especiais para professores do campo, entre outras. Ao mesmo tempo, esta história também é marcada por diversos entraves e boicotes. Cordeiro (2012) analisa que o fechamento das escolas do campo vem, mais do que dificultando a materialização desta educação, sendo um verdadeiro golpe contra ela. De acordo com Mariano e Sapelli (2014, p. 8), o fechamento das escolas do campo explicita uma grande contradição, pois, enquanto se parece que avançou com as políticas públicas para a Educação do Campo, não houve ações suficientes para impedi-lo, configurando-se como um “verdadeiro retrocesso histórico em meio aos avanços educacionais alcançados no âmbito legal que asseguram o direito de frequentar escolas de qualidade tanto na cidade quanto no campo”.

Ministério da Educação e Cultura (MEC) inclui portarias, as leis são sancionadas, mas na prática quem tem o poder de fechar as escolas é o Governo municipal. Se ele alega falta de alunos e de verbas, como na maioria dos casos, as escolas acabam sendo fechadas, e políticas que poderiam impedir este fato não são colocadas em prática, por falta de fiscalização (SILVA, 2015).

Esta questão não pode, no entanto, ser isolada só como atribuição do Município, pois também não percebemos as políticas de incentivo do Governo Federal para as escolas do campo ou o financiamento adequado à realidade da Educação do Campo. Cabe ressaltar que a questão

⁶ No conceito “Educação do Campo”, a preposição mais artigo *do* tem a mesma implicância encontrada no conceito “escola *do* campo”.

que abordamos aqui tem sido pauta de discussão não só no viés acadêmico, mas também nos Movimentos Sociais e em espaços governamentais. O MST, desde 2011, vem denunciando este processo através da campanha intitulada: “Fechar Escola é Crime”, cujo objetivo central é promover um grande debate na sociedade sobre o fechamento das escolas e o direito das populações do campo à educação. O MEC apresentou em fevereiro de 2013 diversas reivindicações referentes à educação oferecida no campo, incluindo a exigência de que parassem com o fechamento das escolas rurais. Em 13 de julho de 2015 foi lançada em Sergipe a “Frente Parlamentar Mista pela Educação do Campo”, da Câmara dos Deputados, que visa conter o processo de fechamento. O Estado foi o primeiro a receber a Frente nesta articulação que será feita em todo país (OLIVEIRA, 2015). Durante o II ENERA (Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária), em 23 de setembro de 2015, cerca de 1.500 participantes realizaram um ato em frente ao MEC, protestando contra o fechamento das escolas do campo (EDUCADORES, 2015).

Além destas iniciativas, diversas outras estão acontecendo no Brasil nos últimos anos, por diversas vias, em diferentes escalas, e as manifestações da comunidade resultaram em alterações na legislação vigente. Em 27 de março de 2014 houve a publicação da Lei 12.960, de 27 de março de 2014, que alterou o Artigo 28 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394, de 20 de dezembro de 1996, incluindo nele o parágrafo único que consta: “O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar” (BRASIL, 2014). Esta alteração teve o intuito de dificultar o fechamento destas escolas.

O projeto de Lei do Novo Plano Nacional de Educação (PNE) de 2011, que orienta as políticas públicas educacionais no decênio 2011-2020, estabelece em suas estratégias que a nucleação escolar deve ser evitada, e estimula a oferta dos anos iniciais do ensino fundamental nas próprias comunidades rurais, o que também foi fruto das reivindicações e luta dos movimentos sociais rurais (MARINO; CORDEIRO, 2011). Tal fato pode parecer uma conquista, no entanto ao analisarmos o processo participativo de construção do novo PNE 2011, o encaramos como um retrocesso. Haja vista que em 2010 a Conferência Nacional de Educação (CONAE) deliberou pela oferta de toda a educação básica no campo e não apenas os anos iniciais do Ensino Fundamental, além disso o PNE não responsabiliza nenhuma instância para garantia das ações que sugere.

Enquanto a Conae aprovou a oferta de toda a educação básica no ambiente rural, o PNE previu somente a oferta dos anos iniciais do ensino fundamental no campo. Ademais, no documento encontramos algumas palavras, como “estimular” (na estratégia 2.8 – “Estimular a oferta dos anos iniciais do ensino fundamental para as populações do campo nas próprias comunidades rurais” –, entre outras) e “fomentar” (na estratégia 1.7 – “Fomentar o atendimento das crianças do campo na educação infantil por meio do redimensionamento da distribuição territorial da oferta, limitando a nucleação de escolas e o deslocamento das crianças, de forma a atender às especificidades das comunidades rurais”) (ibidem, 2010b), que se tornam vagas quando não se responsabiliza nenhuma instância sobre a efetivação dessas ações (PIEROBON, 2014, p.50).

Consideramos que tais medidas não são ao acaso e existem interesses nesta desresponsabilização. No campo brasileiro, o que está em questão são objetivos contrários no mesmo espaço, pois, à medida que suas classes dominantes concentram cada vez mais a terra, a renda e as riquezas, os Movimentos Sociais do campo se propõem a romper com séculos de políticas de expropriação, proletarização e dominação do campesinato brasileiro, inserem então a Educação do Campo em um projeto popular de sociedade, no qual a emancipação humana é o horizonte para o qual se orienta a sua caminhada (RIBEIRO, 2013. p. 189).

Com esta compreensão pudemos então dialogar com as questões levantadas, sobre o fechamento das escolas, com uma realidade concreta dos *sujeitos do campo*⁷ em um movimento de luta. Desta forma, nossa análise permeou nas contradições existentes nos processos produtivos de conhecimento e nas formas de trabalho próprias do campo, além dos fatores e interesses político-econômicos que vêm historicamente conduzindo políticas públicas educacionais. Políticas estas que demandam e determinam tipos de ensino e de escolas ou até a não oferta das mesmas, através do fechamento definitivo de escolas ou de períodos de paralização das atividades de unidades.

As primeiras questões que nos surgiram foram: como está se consolidando o processo de fechamento das escolas do campo em Sergipe? Em que período esse processo se adensa? Quais os Municípios que ele atinge? Essas questões nos reportam a outras de ordem política e educacional: Por que as escolas do campo estão sendo fechadas de forma tão intensa em Sergipe? Sob quais justificativas? Baseado em que projeto de desenvolvimento para o campo vem acontecendo este processo?

Dessa forma, pudemos transformar estas inquietações em nosso problema de pesquisa, que é buscar compreender por que vem ocorrendo o fechamento das escolas do campo em

⁷ Os sujeitos do campo são, segundo Kolling, Cerioli e Caldart (2002, p. 11), os “[...] pequenos agricultores, quilombolas, povos indígenas, pescadores, camponeses, assentados, reassentados, ribeirinhos, povos da floresta, caipiras, lavradores, roceiros, sem-terra, agregados, caboclos, meeiros, boias-frias, entre outros”.

Sergipe. Nossa hipótese é que há uma disputa desigual de modelos de desenvolvimento que provocam profundas contradições entre a política de promoção do campo como território apenas de produção econômica e a luta dos Movimentos Sociais pela construção de um novo território de produção da vida em que a educação tem um papel estratégico.

Para tanto, estabelecemos o seguinte objetivo geral: analisar as razões históricas e sociais que tem conduzido os processos de fechamento das escolas do campo no Estado de Sergipe entre os anos de 2007 e 2015. E os seguintes objetivos específicos: (1) realizar uma abordagem histórica da disputa de interesses com a escolarização no campo perante os distintos modelos de desenvolvimento; (2) realizar estudos de dados estatísticos sobre o fechamento das escolas do campo no Estado de Sergipe, no período de 2007 a 2015; e (3) discutir sobre as justificativas apresentadas por gestores municipais sergipanos para o fechamento das escolas, bem como sobre as análises dos Movimentos Sociais do campo no Estado com relação aos fechamentos.

Para alcançar estes objetivos, procuramos nos apropriar do método do materialismo histórico dialético no intuito de trazer na própria concretude deste processo uma análise baseada em sua totalidade. Entendendo a totalidade como o contexto mais geral do *modus operandi* do sistema capitalista no plano nacional e internacional. Os esforços se concentram em articular tal lógica e força de ação política e econômica na singularidade que diz respeito ao modelo de desenvolvimento do campo em disputa e as forças sociais que se mobilizam para o enfrentamento das desigualdades entre as classes sociais; e, ao mesmo tempo, analisar a especificidade que se encerra no fechamento das escolas do campo em Sergipe no período de 2007 a 2015.

Marx, apesar de não ter desenvolvido uma sistematização do seu método, se utiliza do mesmo para construir sua obra teórica, podemos encontra-lo principalmente no posfácio da segunda edição do livro *O Capital* (1983), no prefácio “Para a crítica da economia política” (1859), no segundo capítulo de *A miséria da filosofia* (1847) e em sua obra *A crítica da filosofia do direito de Hegel* (1844). Consideramos a perspectiva do método proposto por Marx, o instrumento teórico mais adequado para a análise do nosso objeto, que podemos considerar fenômeno educativo:

Uma grande contribuição do Método para os educadores, como auxílio na tarefa de compreender o fenômeno educativo, diz respeito à necessidade lógica de *descobrir*, nos fenômenos, a categoria mais simples (o empírico) para chegar à categoria síntese de múltiplas determinações (concreto pensado) (PIRES, 1997, p. 87, grifo do autor).

O teor de análise deste método começa pelo *concreto* que, de imediato se apresenta caótico, mas através do rigor chega-se a síntese de múltiplas determinações que constitui a realidade pensada. É no pacioso e árduo trabalho de destrinchar essas determinações que se torna possível voltar das abstrações para o concreto pensado, identificando como isso se processou historicamente na sua totalidade (MARX, 1996). O método, então, se mostra numa perspectiva crítica que nos permite ir além da aparência dos fenômenos sociais, pois propõe que seja levada em conta a luta de classes, inclusive nos espaços educativos, bem como o contexto político e econômico de cada momento histórico, mediados pelas relações concretas e pelas contradições existentes nas mesmas.

Ampliando esta reflexão, Pires (1997) apresenta o *trabalho* como categoria central de análise da materialidade histórica dos homens, pois “é a forma mais simples, mais objetiva, que eles desenvolveram para se organizarem em sociedade. A base das relações sociais são as relações sociais de produção, as formas organizativas do trabalho” (PIRES, 1997, p. 87). Para ela: “sobre a exploração do trabalho, os homens tornam-se menos homens, há uma quebra na possibilidade de, pelo trabalho, promover a humanização dos homens” (PIRES, 1997, p. 87).

A centralidade do trabalho nas relações sociais diz respeito à educação. Marx (2005) afirma que o trabalho se caracteriza como alienado, uma vez que o seu desenvolvimento passa a negar a própria existência humana. A contradição instalada pelo capitalismo tira do homem o seu trabalho em troca de um pagamento, e esta relação se dá, eminentemente, pela exploração do trabalhador, sendo este entendido como mera mercadoria, capaz de gerar lucro ao capital. Tal fato pode ser entendido a partir da lógica de valorização do capital, em detrimento do trabalho humano. (MARX, a, 2005). Considerando que o trabalho pode se emancipar, Marx o encara como princípio educativo e visualiza a amplitude das formas de intervenção na sociedade através das brechas das contradições existentes nela. O marxismo se constitui, então, instrumento teórico para análise dos fenômenos na educação até os dias atuais.

Diante disto, acreditamos que a categoria trabalho é extremamente importante em nossa pesquisa porque consideramos que é o trabalho, enquanto modo de produção de vida, que vem sendo retirado através da apropriação das riquezas e da terra no campo. A luta pela terra no campo é então a luta pelo direito ao trabalho para produzir a terra. O trabalho no sentido ontológico.

Com esta compreensão, acreditamos que partir da centralidade do trabalho enquanto categoria de análise das escolas do campo pode ser considerada a forma mais adequada e pode possibilitar a reconstrução teórica do movimento real destas escolas ao longo da sua história, apreendendo a realidade concreta das suas constituições e seus estados atuais. Hobsbawm

(1997) afirma que neste método reside a contribuição crucial de Karl Marx para os historiadores. Segundo este autor, a abordagem de Marx é indispensável, pois este construiu uma estrutura analítica da história sobre uma concepção materialista:

Essa estrutura deve estar baseada no único elemento observável e objetivo de mudança direcional nos assuntos humanos, independentemente de nossos desejos subjetivos ou contemporâneos e juízos de valores, isto é, a capacidade persistente e crescente da espécie humana de controlar as forças da natureza por meio do trabalho manual e mental, da tecnologia e da organização da produção [...] Qualquer tentativa genuína para dar sentido à história humana deve tomar esta tendência como ponto de partida (HOBSEBAWM, 1997, p. 35).

A escolha deste instrumento teórico de análise para a nossa pesquisa visa abarcar então a totalidade através da concretude histórica, singular e específica das escolas do campo nos municípios sergipanos. Entendemos que para explicar qual é a razão ou quais são as razões das escolas fecharem necessitamos ir à raiz do problema econômico e político que traz esta realidade à tona. Apresentando algumas reflexões que podem produzir efeitos na sociedade e para os Movimentos Sociais, educadores e famílias poderem encontrar possíveis ferramentas e estratégias de continuar na luta em defesa da educação pública.

Desta maneira, analisamos as relações e contradições existentes na realidade destas escolas levando em consideração: a realidade socioeconômica do campo, as políticas educacionais que vem sendo historicamente oferecidas a ele, os dados oficiais sobre o processo de fechamento das escolas do campo em Sergipe, as justificativas apresentadas pelos gestores municipais e as análises dos Movimentos Sociais do campo sobre este fenômeno.

Trata-se de uma pesquisa quali-quantitativa, já que nosso estudo bibliográfico foi acompanhado de ampla pesquisa documental, análise de dados estatísticos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e do Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). No intuito de consolidarmos a análise, foram realizadas entrevistas com gestores públicos e lideranças dos Movimentos Sociais de luta pela terra para averiguar respectivamente as razões que levam ao fechamento dessas escolas e análises dos Movimentos sobre este fenômeno.

Para Bogdan (1994, p. 134), em investigações qualitativas, a entrevista é usada para que possamos recolher dados descritivos “na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo”. Já Haguette (1995) afirma que a entrevista tem a finalidade de obter informações do entrevistado, através de um roteiro contendo tópicos em torno de uma

problemática central. Em nosso caso optamos pela entrevista semiestruturada, pois esta oferece mais flexibilidade na exploração das questões. Com a entrevista semiestruturada, Bogdan (1994) afirma que ficamos com a certeza de se obter dados comparáveis entre os vários sujeitos, e dessa forma elaboramos um eixo orientador da entrevista para que os entrevistados respondessem às mesmas perguntas, mas que pudessem adentrar em outras questões com suas perspectivas e compreensões pessoais.

Estabelecemos o critério de seleção dos gestores informantes — cuja política de fechamento e paralização de escolas rurais fora mais intensa no período estudado — da seguinte maneira: (1) fizemos o levantamento dos municípios por território com base no documento Planejamento Territorial do Estado de Sergipe⁸; (2) dentre os municípios, selecionamos o que mais extinguiu escolas do campo, no caso Poço Verde e o município onde a paralisação⁹ de unidades escolares no campo fora mais intensa, no caso Porto da Folha. Fizemos inicialmente contato por telefone com Antônio da Fonseca Dórea e Manoel Gomes de Freitas, os gestores que estiveram administrando respectivamente os municípios de Poço Verde e Porto da Folha na época dos fechamentos, e marcamos as entrevistas individualmente, sendo que ambas aconteceram em Aracaju.

Em Poço Verde ficou bem claro o ano de maior número de extinções de escolas: 2012, que contou com 23 casos dos 24 registrados no Censo Escolar. Mas Porto da Folha aparece aumentando gradativamente o número de paralisações entre 2007 e 2015. Optamos, então, por recorrer ao ex-prefeito que esteve à frente do município no mesmo período que o ex-prefeito de Poço Verde: 2008-2012. Nestes encontros, após explanação sobre os objetivos da pesquisa, e a leitura e assinatura do termo de consentimento e livre esclarecido para concessão de entrevista (Anexo A), nós pedimos para que eles discorressem um pouco sobre os principais problemas e ou dificuldades percebidas na realidade das escolas do campo no município em questão. Outras perguntas que fizemos foram: por que aconteceu o fechamento de tantas escolas do campo? Como foram as reações a estes fechamentos?

Devido ao fato de o ex-prefeito de Porto da Folha ter negado que fechou escolas: tivemos de ir à secretaria de educação do município obter informações sobre as paralisações das escolas do campo que visualizamos de forma tão marcante nos Censos Escolares. A atual

⁸ Documento elaborado pela Secretaria do Estado de Planejamento, Orçamento e Gestão de Sergipe (SEPLAG) em 2007, que estabelece as regiões do Estado em: Alto Sertão, Médio Sertão, Baixo São Francisco, Agreste Central, Sul, Centro-sul, Grande Aracaju e Leste. Detalharemos os municípios que estão incluídos em cada território na Seção 4.

⁹ Trataremos deste termo mais adiante, mas cabe constar neste momento que além de escolas “fechadas”, encontramos muitas escolas no *status* “paralisada” nos censos escolares, muitas das vezes permanecendo vários anos com este *status*, ou seja, sem funcionar.

secretária de Educação, Cléa Campos, por sua vez, nos indicou que entrevistamos o atual presidente do Conselho Municipal de Educação, Silvano de Freitas Dórea, haja vista sua histórica atuação neste processo de polarização das escolas. Silvano se disponibilizou a nos conceder entrevista e nos afirmou que atua neste processo desde 2013 — na época ele era coordenador geral da Secretaria Municipal de Educação. Fizemos as mesmas questões ao ex-coordenador e aproveitamos a visita para realizar a busca documental sobre as paralisações no município, como atas de reuniões, por exemplo, mas não encontramos. Já com a ida à Poço Verde, o atual secretário de educação Eliel de Oliveira Santana nos deu acesso a Leis de Extinção de escolas (Anexo B), atas de reuniões que tratavam do fechamento de unidades (Anexo C) e nos conduziu a algumas escolas extintas para registro fotográfico (Anexo D).

Referente à escolha dos Movimentos Sociais camponeses que seriam entrevistados, esta se deu pelo critério da existência de uma história de luta pela política de Educação do Campo e pela permanência das escolas do campo. Incluímos aqui egressos de militantes nos cursos da Universidade Federal de Sergipe (UFS) voltados para a realidade do campo: Pedagogia da Terra e Licenciatura em Educação do Campo; e a organização e participação discussões e ou manifestações contra o fechamento das escolas do campo. Apesar de existirem diversos¹⁰ movimentos camponeses no Estado, apenas dois estão atuando diretamente nesta frente do fechamento das escolas. O MST e o MPA têm um histórico na luta pela construção e permanência de escolas do campo no campo, e apresentam registros de atuação contra o fechamento de unidades, bem como militantes egressos nos cursos de graduação da Educação do Campo. Inclusive Maria Vanúzia do MST, uma das entrevistadas é egressa do Pedagogia da Terra e Elielma Barros do MPA é egressa da Licenciatura em Educação do Campo.

Fizemos inicialmente contato com militantes já conhecidos dos movimentos e pedimos indicações de lideranças que estavam à frente desta discussão. A ideia era entrevistar uma liderança de cada movimento escolhido, mas as próprias lideranças indicadas indicaram outros companheiros também. No caso do MPA, fomos a Poço Redondo e nos reunimos com quatro militantes: Elielma Barros de Vasconcelos, Samuel Carlos Pereira Lima, Manoel Messias Vieira dos Santos e Rosalvo Vitor da Silva. Todos se manifestaram acerca dos pontos que se sentiam à vontade para discorrer. Em algumas questões, mais de um se posicionou, havendo, inclusive, complementação de informações e dados fornecidos e uma rica narrativa construída coletivamente.

¹⁰ Além do MST e do MPA, movimentos que integram esta pesquisa, existe também em Sergipe outros movimentos sociais do campo, a saber: Movimento das catadoras de Mangaba, Movimento das Mulheres Camponesas, Movimento Camponês Popular – MCP, entre outros.

No caso do MST, fomos ao Núcleo de Educação do Campo na Secretaria de Educação de Sergipe entrevistar a coordenadora Acássia Maria Feitosa Daniel, assentada do MST, e aproveitamos para marcar no mesmo dia e local a entrevista com José Adérico Cruz do Nascimento, haja vista a indicação do mesmo, como militante que tem atuação na Educação do Campo no Sul e Centro Sul do Estado, território que mais extinguiu escolas do campo. Realizamos o mesmo procedimento de entrevista que usamos com o MPA. Além destas duas lideranças do MST, também nos foi indicada a entrevista com Maria Vanúzia Soares Santos, militante que esteve ligada especificamente a processos de resistência contra os fechamentos de escolas do campo. A entrevista aconteceu na sede do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) em Aracaju.

Em todas as entrevistas com militantes de Movimentos Sociais, após explanação sobre os objetivos da pesquisa, e a leitura e assinatura do termo de consentimento e livre esclarecido para concessão de entrevista, pedimos que nos contassem um pouco sobre a história do Movimento, incluindo principais frentes de luta no Estado e municípios em que possui atuação. Perguntamos também: quais os principais problemas e ou dificuldades percebidos na vida dos camponeses sergipanos? Como este movimento social percebe a importância de haver escolas no e do campo? De que forma o movimento camponês entende o atual fechamento em massa de suas escolas? E como o movimento reage a este fenômeno?

Munidos de todas as entrevistas devidamente transcritas, separamos em arquivos distintos as narrativas de acordo com cada pergunta realizada. E dentro especificamente da pergunta referente às justificativas para os fechamentos agrupamos as respostas dentro de três eixos principais: (1) esvaziamento do campo e turmas com poucos alunos; (2) melhoria do ensino atrelada ao fim do multisseriado; e (3) gestão financeira municipal (onde entrou o pagamento do piso dos professores e redução de gastos). Dentro destes três eixos separamos as narrativas dos gestores e dos militantes, que contraditoriamente traziam os mesmos argumentos: os primeiros na defesa do fechamento e os segundos na contraposição, defendendo a permanência das escolas.

Na Seção 2 não utilizamos os dados das entrevistas, mas dialogamos com uma ampla pesquisa bibliográfica em livros, teses, dissertações e artigos; com uma pesquisa documental, utilizando fontes como relatórios, decretos; planos de instrução e de educação nacionais e estaduais, Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB); diretrizes operacionais, entre outros. No intuito de apreender as perspectivas que essas políticas abarcam, suas ideologias e visões de mundo relativas à educação e às escolas ofertadas historicamente ao campo. Nesta seção, apresentamos concepções de campo e de educação presentes em diferentes momentos

históricos, discutindo nestes contextos transformações ocorridas no meio rural e modelos desenvolvimento para o mesmo. Modelos que por sua vez orientaram as políticas públicas educacionais e as escolas oferecidas ou não ao campo. Convém ressaltar que centramos forças na análise a partir do período marcado pela redemocratização do país e avanço do neoliberalismo, marcando aqui seu reflexo no campo e na educação.

Já Seção 3, discutimos um recente e importante movimento de contestação frente ao modelo de desenvolvimento capitalista para o campo — e a educação rural historicamente oferecida a ele ou, no contexto atual, negada a ele. Adentramos nas conquistas e entraves dos Movimentos Sociais na luta por uma Educação do Campo. Deparamo-nos com uma verdadeira disputa de interesses em um mesmo espaço, mas uma disputa que acontece de forma desigual, com efetiva perda de espaço pelos camponeses na construção e protagonismo da proposta oriunda de suas próprias lutas. Nesta seção começamos a nos valer das entrevistas concedidas pelos militantes dos movimentos sociais, e de fontes documentais destes movimentos, como cartas, manifestos, balanço avaliativo, entre outros. A ideia foi deixar clara a existência do território camponês, que por sua vez caminha historicamente na direção contrária do agronegócio.

Partindo da premissa gramsciana, da compreensão de Estado Ampliado (GRAMSCI, 2000) — como espaço de permanentes tensões entre grupos organizados na sociedade civil e inseridos em agências da sociedade política, para intervir na definição e redefinição das políticas públicas —, conduzimos nosso estudo buscando apreender as múltiplas determinações das políticas ofertadas pelo Estado e voltadas à escolarização no campo, onde nem sempre foram acatados os interesses imediatos da aristocracia rural, mas também houve uma concessão parcial de participação popular, que concretizou avanços, mas também vivenciou e até promoveu retrocessos significativos, destacando aqui o campo e a própria Educação do Campo como territórios em disputa.

Na Seção 4 realizamos uma operação histórica, dialogando com teoria e evidências, confrontando as fontes e realizando nossa análise sobre os processos de tensão existentes com o fechamento das escolas do campo em Sergipe. Para tanto, trabalhamos principalmente com os dados oficiais coletados do Censo Escolar (INEP) e IBGE e a análise das entrevistas dos gestores e militantes. Inicialmente, apresentamos um panorama do atual processo de fechamento das escolas do campo e pudemos identificar: sua quantidade, suas redes, os anos em que mais ocorreu, os municípios onde mais ocorreu e a diferença entre extinção e paralização. As informações dos bancos de dados também nos forneceram o conhecimento

demográfico da população residente no campo e na cidade e a variação na quantidade de matrículas nas escolas rurais e urbanas entre 2007 e 2015.

Para apresentar uma caracterização geral do campo de Sergipe, tanto em níveis demográficos quanto educacionais, escolhemos utilizar a divisão dos 75 municípios do Estado nos oito territórios, a saber: Alto Sertão, Médio Sertão, Baixo São Francisco, Sul, Centro Sul, Agreste, Grande Aracaju e Leste sergipano¹¹. Apesar de o Estado de Sergipe possuir 13 microrregiões político-administrativas agrupadas pelo IBGE, em 2007 o Governo Estadual, por meio da sua Secretaria de Estado do Planejamento Habitação e do Desenvolvimento Urbano, em uma parceria com a UFS e entidades civis, dividiu o Estado em oito territórios no intuito de servir de base para o planejamento das políticas públicas e melhor distribuição de renda e desenvolvimento. (SECRETARIA DE ESTADO DO PLANEJAMENTO, HABITAÇÃO E DESENVOLVIMENTO URBANO, 2009, p.15)

O governo indica que foram respeitados critérios como dimensões econômico-produtivas, geoambientais, sociais, político-institucionais. Santos (2013, p. 29) analisa que esta divisão teve como base apenas uma análise governamental, priorizando os aspectos econômicos que geram lucro para o grande capital, desconsiderando, por exemplo, a potencialidade da agricultura familiar nas mais variadas regiões do Estado. As discussões de 2007 tiveram como referência a definição do Ministério de Desenvolvimento Agrário (MDA), para o qual, território é:

Um espaço físico, geograficamente definido, geralmente contínuo, compreendendo a cidade e o campo, caracterizado por critérios multidimensionais — tais como o ambiente, a economia, a sociedade, a cultura, a política e as instituições — e uma população com grupos sociais relativamente distintos, que se relacionam interna e externamente por meio de processos específicos, onde se pode distinguir um ou mais elementos que indicam identidade e coesão social, cultural e territorial (MDA, 2008).

¹¹ O Alto Sertão é formado por sete municípios: Canindé do São Francisco, Gararu, Monte Alegre de Sergipe, Nossa Senhora da Glória, Nossa Senhora de Lourdes, Poço Redondo e Porto da Folha; O Território do Médio Sertão é formado por seis municípios: Aquidabã, Cumbe, Feira Nova, Graccho Cardoso, Itabi e Nossa Senhora das Dores; Território do Baixo São Francisco tem quatorze municípios, a saber: Amparo do São Francisco, Brejo Grande, Canhoba, Cedro de São João, Ilha das Flores, Japoatã, Malhada dos Bois, Muribeca, Neópolis, Pacatuba, Propriá, Santana do São Francisco, São Francisco e Telha; Território do Sul Sergipano é formado por onze municípios: Arauá, Boquim, Cristinápolis, Estância, Indiaroba, Itabaianinha, Pedrinhas, Salgado, Santa Luzia do Itanhy, Tomar do Geru e Umbaúba; Território do Centro Sul Sergipano conta com apenas cinco municípios: Lagarto, Poço Verde, Riachão do Dantas, Simão Dias e Tobias Barreto; Território do Agreste Central é formado por quatorze municípios: Areia Branca, Campo do Brito, Carira, Frei Paulo, Itabaiana, Macambira, Malhador, Moita Bonita, Nossa Senhora Aparecida, Pedra Mole, Pinhão, Ribeirópolis, São Domingos e São Miguel do Aleixo; Território da Grande Aracaju tem nove municípios: Aracaju, Barra dos Coqueiros, Itaporanga d'Ajuda, Laranjeiras, Maruim, Nossa Senhora do Socorro, Riachuelo, Santo Amaro das Brotas e São Cristóvão; Território do Leste Sergipano é formado por nove municípios: Capela, Carmópolis, Divina Pastora, General Maynard, Japaratuba, Pirambu, Rosário do Catete, Santa Rosa de Lima e Siriri;

Apesar de contestar alguns pontos desta política desenvolvimentista adotada pelo Estado, utilizamos a divisão dos oito territórios nesta pesquisa visando melhor detalhamento dos dados e uma análise mais minuciosa dos municípios, divididos conforme mapa abaixo:

Mapa 1 - Delimitação dos territórios sergipanos.



Fonte: SEPLAG (SE), 2008.

No fim da Seção 4 trouxemos justificativas para os fechamentos e as narrativas de casos onde houve resistência por parte da comunidade e dos Movimentos Sociais. Os diálogos que deram origem a estas narrativas foram realizados sempre com a base legal e com a análise histórica que fizemos ao longo da pesquisa.

2 O MOVIMENTO DO CAPITAL NO CAMPO E AS DEMANDAS NEOLIBERAIS NA EDUCAÇÃO

A história não é uma contemplação descomprometida do passado, mas atende a desafios, interrogações da nossa contemporaneidade: é para responder ao presente que reescrevemos permanentemente a história.
Antônio Torres Montenegro

Entendemos que no fenômeno de fechamento das escolas do campo no Estado de Sergipe estão implicadas formas de organização e reorganização político-econômica do país que sem a devida análise de sua totalidade e sua historicidade pouco poderemos esclarecê-lo. Tal análise se compromete a estudar as configurações do atual estágio das forças do capitalismo financeiro, que Chesnais (1996, p. 12) trata como internacionalização do capital e mundialização. Para o autor, esta é uma fase específica do capitalismo, que avança em escala para diferentes regiões do planeta através de seu vetor principal que é o comércio externo de serviços e manufaturas; caracterizada também pela alta concentração financeira de oligopólios mundiais à custa de países em desenvolvimento e economicamente dependentes. O movimento de mundialização é excludente e autoprotecionista: rompe toda e qualquer fronteira geográfica, política e cultural, e impede qualquer avanço de forças concorrentes que não sejam os oligopólios norte-americanos, japoneses e europeus (CHESNAIS, 1996, p. 33).

A partir deste contexto amplo, estabelecemos a importância em delimitar nossa análise às especificidades do campo e dos camponeses em luta contra o marco do agronegócio¹² dominante na região nordeste, com os seus latifúndios, monocultivos, agrotóxicos, transgênicos¹³ e uma profunda deterioração das condições de trabalho. Aliada a este modelo, a falta de políticas públicas de saúde, educação, emprego, lazer e moradia no campo colabora com a construção de um cenário sem perspectivas para os seus moradores. Bloch (2002) nos orienta nestas observações, pois defende que “nunca se explica plenamente um fenômeno

¹² Trata-se de um modelo capitalista de produção agrícola. Cf. Stédile (2013, p. 33), se caracteriza basicamente na monocultura, em escalas grandes de terra, no uso intensivo de máquinas agrícolas, que expulsam a mão-de-obra de agricultores, no uso intensivo de venenos (os agrotóxicos), que destroem a fertilidade do solo (os microrganismos ali presentes) e contaminam lençóis freáticos, os alimentos e as pessoas; e também no uso sementes transgênicas.

¹³ Transgênicos são organismos vivos que tiveram seu DNA modificado visando potencializar ou criar alguma característica(s) que não aconteceria naturalmente. Para Lacadena (1998), entre as principais características almejadas estão: o aumento do rendimento com melhoria da produtividade e da resistência a pragas, a doenças e a condições ambientais adversas; a melhoria das características agronômicas, permitindo melhor adaptação às exigências de mecanização; o aperfeiçoamento da qualidade; a maior adaptabilidade a condições climáticas desfavoráveis e a domesticação de novas espécies, conferindo-lhes utilidade e rentabilidade para o homem.

histórico fora do estudo de seu momento. Isso é verdade para todas as etapas da evolução. Tanto daquela em que vivemos como das outras” (BLOCH, 2002, p. 60).

O atual fenômeno de fechamento em massa das escolas do campo, que acontece em escala crescente no Brasil e em Sergipe, localiza-se dentro desta realidade complexa e ampla. Buscamos indícios e caminhos que pudessem nortear nossa compreensão. Estudamos o passado, realizamos uma pesquisa sobre as políticas públicas destinadas às escolas situadas no espaço rural, na perspectiva histórica da educação e observamos os objetivos elencados para estas instituições educativas, averiguando para qual projeto de desenvolvimento do campo estas escolas foram historicamente oferecidas ou simplesmente negadas aos que ali viveram e trabalharam.

Inicialmente, destacamos dois pontos importantes para a compreensão de nossa análise: o próprio objeto de estudo e seu marco temporal. Quanto ao primeiro ponto, não é nosso objetivo trazer à discussão todos os processos educativos, formais ou não, ocorridos no espaço rural de Sergipe, mas, sim, aqueles vinculados à educação básica organizada, supervisionada, regulamentada e financiada pelo Estado¹⁴. Quanto ao segundo, definimos o recorte temporal de nosso estudo a partir da Constituição “cidadã” de 1988, porque entendemos ter sido um marco histórico da redemocratização do país representando a emergência dos movimentos sociais organizados, especialmente os do campo. Entendemos também como o marco histórico de integração do país ao comércio exterior mundializado, na evidência de que jamais participaria do clube dos oligopólios transnacionais, mas buscava servilmente a credibilidade diante do mercado. Tal contexto acarretou a obrigação do Estado brasileiro em ampliar seu nível de endividamento perante os grandes fundos de aplicação privada e, conseqüentemente, ter ação destrutiva perante as políticas públicas e os direitos sociais. Neste sentido, destacamos a diminuição dos recursos para educação e o fechamento das escolas do campo.

Convém destacarmos, no entanto, que nossa digressão histórica necessitou nos remeter brevemente ao estudo de períodos anteriores a este marco temporal estabelecido¹⁵. Isto ocorreu devido à necessidade de melhor compreendermos como o modelo econômico, marcado pela concentração de terra e exploração do trabalho no campo, vem se perpetuando. Atentamo-nos

¹⁴ Partimos da compreensão de que aconteceram diversos processos educativos na zona rural de Sergipe, desde aulas particulares, associações e movimentos populares que se constituem também como espaços educativos ao Ensino Agrícola Profissional, entre tantos outros. Decidimos focar nosso estudo nas escolas de educação básica mantidas pelo Estado e os seus processos de fechamento.

¹⁵ Apesar da densidade do estudo referente às escolas rurais de Sergipe desde a Primeira República, entendemos que não caberia incorporá-la a esta dissertação, visto que sua digressão temporal nos desviaria do foco principal de análise, que estabelecemos a partir dos anos de 1980. Em todo caso, é um material que trabalhamos através de publicações que muito nos orientaram na compreensão das intencionalidades do Estado a respeito das escolas rurais ao longo de suas histórias.

para suas roupagens diferentes, resguardadas pelas diferenças históricas e políticas de cada período. Bloch (2002) nos orienta neste sentido ao trazer sua compreensão sobre a necessidade de estudar o passado para compreender o presente e seu inverso:

[...] essa solidariedade das épocas tem tanta força que entre elas os vínculos de inteligibilidade são verdadeiramente de sentido duplo. A incompreensão do presente nasce fatalmente da ignorância do passado. Mas talvez não seja menos vão esgotar-se em compreender o passado se nada se sabe do presente (BLOCH, 2002, p. 65).

Desta forma, o estudo do passado de nossas escolas rurais pôde nos conduzir a uma melhor compreensão da própria concepção de educação e de campo que guiou os interesses das escolas neste espaço dentro de um histórico de acumulação de riquezas no campo.

2.1 ESCOLA RURAL NA PRIMEIRA METADE DO SÉCULO XX: INFERIORIDADE E ESPECIFICIDADE A SERVIÇO DO CAPITAL

Nos estudos históricos por nós realizados no processo de produção desta dissertação — através da análise de fontes documentais reguladoras do ensino em Sergipe na primeira metade do Século XX —, identificamos um cenário marcado pelo abandono, por dificuldades de gestão financeira e pelo contraste entre a educação ministrada nas vilas e cidades daquela oferecida nos povoados rurais. Constatamos que antes do surgimento do termo “escola rural” na legislação do Estado, em 1924, já havia uma diferenciação entre a educação ofertada aos moradores da zona urbana e da zona rural, apontando uma inferioridade neste segundo espaço em face ao projeto de desenvolvimento urbanocêntrico que priorizou os Grupos Escolares desde 1911¹⁶ (SERGIPE, 1911a).

Assim, o termo “Escola Rural” aparece pela primeira vez em Sergipe com a reforma da “Instrução de 1924”, inscrita no Artigo 185 (SERGIPE, 1929), sendo determinada como aquela que é oferecida nos povoados sergipanos. Este documento acaba legitimando uma diferenciação pautada na inferioridade das escolas rurais, já que as mesmas, ao serem denominadas de “primeira entrância”, deveriam ministrar apenas o ensino elementar de três anos e não o curso completo, elementar e superior, como as demais escolas localizadas nas vilas e sedes das cidades.

¹⁶ Referente à distinção entre o tipo educação oferecida na zona rural e na urbana, consideramos que se consumou através da instalação e expansão dos Grupos Escolares no Estado, considerados templos do saber, dotados dos ideais republicanos modernos e democráticos com estrutura física e pessoal qualificado, mas se restringiram aos espaços urbanos, aparecendo no regulamento de 1911 como instituições a serem implantadas na capital e cidades, preferencialmente onde oferecessem prédio adaptado e tivessem matrículas altas (SERGIPE, 1911a).

Podemos considerar que este relegar da Escola Rural em Sergipe a planos inferiores ao longo da primeira metade do século XX esteve intimamente ligado ao cenário histórico de escravização humana por mais de três séculos, à concentração de terras e riquezas desde a colonização do país e ao foco produtivo capitalista através das monoculturas para exportação¹⁷. Estas características, segundo Sud Mennucci (1930, p. 23), criaram repugnância pelas labutas rurais, reduzidas ao primitivismo educativo compatível com as mesmas. Ao mesmo tempo em que se priorizava a educação nas cidades, foi-se engendrando a necessidade de um campo produtor de matéria prima, que muito se ampliou a partir da década de 1930 por conta do contexto de substituição das exportações. Este contexto visou atender às demandas de subsistência e de produção de matéria prima para indústria nacional (FEITOSA, 2006, p. 93).

Dessa forma, um novo homem para este campo se fez necessário e ao longo dos anos os governos tentaram equacionar estas demandas a favor do capital, demonstrando certa preocupação com a escola rural à medida que a discussão acerca de um currículo diferenciado para a mesma ganhava expressividade. Tal diferenciação foi trazida através de uma corrente denominada Ruralismo Pedagógico¹⁸, exigida tanto pela necessidade do aumento na produção das monoculturas quanto pelo alto número de analfabetos no campo que estavam migrando aceleradamente para as cidades e causando inchaço nas mesmas (RIBEIRO, 2013, p. 173).

Em seus desdobramentos notamos que o Ruralismo Pedagógico se fez presente em discursos governamentais, decretos e relatórios da Instrução Pública Estadual¹⁹ desde o início do século XX, denotando que os dirigentes visavam que a escola rural estivesse a serviço de um ideário de desenvolvimento econômico agrário pautado na fixação do homem no campo e em uma maior produtividade agrícola. Esta pretensão foi visualizada de forma mais concreta a partir da instalação de 218 escolas específicas rurais²⁰ no Estado como ação da política pública

¹⁷ A história agrária do Brasil nos conduz a uma análise de que sempre estivemos voltados à produção por meio da monocultura exportadora, a saber: cana-de-açúcar, o café, soja, eucalipto, entre outras.

¹⁸ Foi uma corrente difundida desde o início do século XX que “resumidamente consistia na defesa de uma escola adaptada e sempre referida aos interesses e necessidades hegemônicas no setor rural” (PRADO, 2000, p. 50), sendo caracterizada como um projeto de educação voltado para um público específico, defendendo professores, escola e currículo diferenciados dos urbanos, num viés que compreendemos como utilitarista para o campo.

¹⁹ Encontramos indícios de pensamentos ruralistas: na Reforma do Ensino de 1924; em relatórios emitidos pelo diretor da instrução pública e normal de Sergipe, Helvécio de Andrade, em 1931; nas mensagens discursadas pelo governador José Rollemberg Leite à Assembleia Legislativa em 1948, 1949 e 1950. Sobre estas análises, ler “Ruralismo Pedagógico em Sergipe: Reflexões sobre a concepção de educação rural presente no primeiro mandato do governador José Rollemberg Leite (1947-1951)” (CORREIA, 2018), de nossa autoria.

²⁰ As escolas específicas rurais diferenciavam-se das escolas isoladas pelo mote rural, ou seja, “pela direção dada ao ensino incluída no programa, a requisição de prédio padronizado abarcando residência para o professor, além de terreno para prática de atividades agrícola” (MESQUITA; SILVA, 2016, p. 31).

no âmbito federal e local²¹, durante o primeiro mandato do Governador do Estado José Rollemberg Leite (1947-1951).

Este viés utilitarista descaracterizou o trabalho camponês em detrimento da busca patronal por mais valia, alienando-o e demarcando a concepção liberal nos processos educativos das escolas rurais. Santos (2013, p. 125) considera que quando se apresenta o trabalho e o desenvolvimento como categorias fundantes, acaba-se por caracterizar o trabalho como simples gerador de capital, e as pessoas como meio de atender ao mercado de trabalho. Desta forma a escola passa a ser um mero instrumento de preparação do indivíduo para tais interesses.

Assim, a partir de 1930 delineamos a notória intenção do projeto capitalista de modernização agrícola para a escola rural²². Ribeiro (2013) contribui nesta compreensão considerando que a intencionalidade seria formar uma força de trabalho disciplinada e, ao mesmo tempo, consumidores dos produtos agropecuários para controle das pragas, adubação do solo e maquinarias agrícolas que começavam a adentrar no mercado nacional por meio da ação dos Estados Unidos e dos diversos acordos com o governo brasileiro nas décadas de 1940 e 1950, com foco na Educação Rural e acompanhada de Assistência Técnica e Crédito Rural. Podemos citar a criação em 1947 da Comissão Brasileiro-Americana de Educação das Populações Rurais (CBAR), a Campanha Nacional de Educação Rural em 1952, a Campanha Nacional de Alfabetização Rural em 1953, a fundação do Escritório Técnico de Agricultura Brasil-Estados Unidos, no ano de 1954, entre outros.

Esta propositura contribuía para “eliminação dos saberes acumulados pela experiência sobre o trabalho com a terra” (RIBEIRO, 2013, p. 171-172) e a consequente desestruturação do modo de vida dos trabalhadores do campo, bem como de seu trabalho e cultura que, segundo este modelo de “desenvolvimento”, são tidos como atrasados²³.

²¹ Este projeto ocorreu a nível nacional “como resultado da colaboração intelectual entre INEP — representante do Ministério da Educação — e intelectuais norte-americanos que vieram ao Brasil em regime de missões culturais” (CUNHA; MAYNARD, 2015, p. 5), baseado nos ideais do Ruralismo Pedagógico. Para um maior aprofundamento no estudo deste projeto, ler a dissertação de mestrado de Ronny Rei da Silva (2016).

²² Cabe ressaltar que a demanda capitalista para a Educação Rural antecede os anos 30, principalmente com relação ao Ensino Agrícola. Para aprofundamento, leia *A regeneração da infância pobre sergipana no início do Século XX: o patronato agrícola de Sergipe e suas práticas educativas* (2002), de Marco A. A. M. Nery e *Memórias do aprendizado: oitenta anos de ensino agrícola* (2004), de Jorge Carvalho do Nascimento. Mas é compactuado em muitos estudos que a partir desta década há uma maior atenção para a Escola Básica Rural.

²³ A introjeção da ideia de que o modo de vida e produção dos moradores do campo era atrasado aconteceu em Sergipe não só nas escolas específicas rurais e no ensino agrícola, mas também para além dos muros escolares. No jornal “A Defesa”, de 1958, encontramos a notícia da I Semana Ruralista do Estado (NETO, 1958). Segundo o jornal, o evento abarcou temas como: problemas de saúde pública; problemas agrícolas; indústrias rurais; mecanização da lavoura; adubação; pragas e doenças das plantas; crédito agrícola; extensão rural e economia doméstica. Tais temas trazem à tona que o evento também previa apoiar o projeto capitalista de modernização do campo. Notamos também nesta fonte que as Semanas Ruralistas estavam acontecendo por todo país com apoio do Serviço de Informação Agrícola (SAI). Em Sergipe também contou com protagonismo do arcebispo de Aracaju Dom Jose Vicente Távora e do Serviço de Informação Agrícola. O evento abarcou temas como: problemas de

Nesse sentido, concordamos que nas políticas educacionais rurais, redefinidas a partir dos acordos de cooperação técnica brasileiro-estadunidenses, consolidou-se uma modalidade de atuação “pedagógica”, que tornou os camponeses “prisoneiros do novo paradigma [...] através de ‘especialistas’ e ‘receituários’ de procedimentos agrícolas impostos aos trabalhadores rurais se vendia a ‘modernidade’” (MENDONÇA, 2010, p. 165). E assim se estabeleceram as condições para iniciar a chamada Revolução Verde nos anos 1960, que acreditamos ser a chave para a compreensão do avanço do capitalismo no campo e das intencionalidades do mesmo para com as escolas neste espaço.

2.2 O AVANÇO DO CAPITALISMO NO CAMPO A PARTIR DA DÉCADA DE 1960

A década de 1960 é o marco fundamental para iniciarmos nossa análise sobre a integração do capitalismo nacional ao internacional e os reflexos desta no campo sergipano. No cenário mundial vivia-se a tensa pressão da Guerra Fria traduzida nos golpes militares desferidos contra os países da América Latina sob o comando dos Estados Unidos da América do Norte (EUA), e nos países do Leste Europeu sob o comando da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS). Não de menor valor temos a Guerra do Vietnam (1959-1965), que, apesar de impor a derrota sobre o poderoso EUA, expressava as fendas abertas das disputas territoriais dos mercados comerciais. Para Bretas (2005) se trata de um período:

[...] marcado pela luta entre o mundo capitalista e o socialista e sob a duradoura e nervosa tensão dos eventos da Guerra Fria, como a construção da primeira arma nuclear soviética e uma série de conflitos periféricos, tais como a Guerra da Coreia, lançamento de mísseis, crise cubana etc., e a corrida espacial. Como agravante, pode-se acrescentar a primeira crise do petróleo, da década de 1970 (BRETAS, 2005, p. 58).

No Brasil inicia-se o avanço da industrialização não só de bens de consumo, mas da indústria pesada, embora seja um desenvolvimento de caráter regional e não regular para todo território nacional. Para Bretas (2005, p. 53), “esse fenômeno é contraditório, porque vem no contexto de um movimento intenso, que passou a levar o país a desvencilhar-se de seus laços com a tradição europeia e a espelhar-se ainda mais no modo norte-americano”. É o caso do campo educacional que implicou a intervenção ainda mais incisiva da política internacional de ajuda aos países em desenvolvimento através de financiamento condicionado à adesão de

saúde pública; problemas agrícolas; indústrias rurais; mecanização da lavoura; adubação; pragas e doenças das plantas; crédito agrícola; extensão rural e economia doméstica.

projetos educacionais e culturais efetivada pela Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID), cujas atividades se regulam por acordos bilaterais e de cunho privatista, constituindo-se um sistema de ajuda direta do governo norte-americano ao brasileiro (BRETAS, 2005, p. 53).

Vale registrar que foi na década de 1960 a publicação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB nº 4024 de 1961, após 11 anos de debates entre os defensores da educação pública e os da educação privada, estabeleceu os quatro anos iniciais como obrigatórios, dentre outros pontos. Com relação à educação rural, a LDB de 1961 não teve efetiva preocupação, e a responsabilidade pela educação da população do campo dada aos empresários agrícolas desde a Constituição de 1946 foi confirmada e garantida com esta nova Lei da Educação.

Em seu Artigo 32, define-se que os proprietários rurais deveriam manter escolas em suas glebas para as crianças que ali morassem ou facilitar-lhes a frequência em escolas próximas. Em contrapartida, o Artigo 105 determina que “os poderes públicos instituirão e ampararão serviços e entidades, que mantenham na zona rural escolas ou centros de educação, capazes de favorecer a adaptação do homem ao meio e o estímulo de vocações e atividades profissionais” (BRASIL, 1961). O que nos aponta que é mantida uma falta de atenção do poder público para com as escolas rurais, e que com ela se visa assegurar a fixação dos trabalhadores rurais no campo e apenas uma formação mínima para a atuação profissional, exigida pelas atividades modernas capitalistas.

A população do campo, historicamente negada ao acesso de direitos básicos como saúde, lazer, emprego, educação e o próprio acesso à terra, inicia uma organização durante as décadas de 1950 e 1960, demarcando um período de constantes conflitos sociais e luta. À medida que o capital avançava em suas formas imperialistas e de criação de dependência econômica, política e cultural dos países em desenvolvimento, não era garantida à classe trabalhadora as condições mínimas de dignidade para sua própria existência. Segundo Marx e Engels (2006):

A limitação do capital está no fato de que todo o seu desenvolvimento se efetua de maneira antagônica e a elaboração das forças produtivas, a riqueza universal, a ciência, etc., aparecem como alienação do trabalhador que se comporta frente às condições produzidas por ele mesmo como frente de uma riqueza alheia e causadora de sua pobreza [...]. Porém, esta forma contraditória é transitória e produz as condições reais de sua própria abolição (MARX; ENGELS, 2006, p. 48).

As contradições trouxeram à tona uma efervescência de organizações populares de trabalhadores e estudantes. Dentre os conflitos sociais mais latentes no início da década de 1960, destaca-se a luta pela terra liderada pelo fortalecimento das Ligas Camponesas²⁴ que, inegavelmente, trouxe importantes conquistas para os trabalhadores rurais no âmbito legal, embora, após o Golpe Militar de 1964, estas conquistas não saíram do papel. No ano de 1962 surgem os sindicatos de trabalhadores e de patrões rurais nos moldes do sindicalismo corporativista; em 1963 foi criado o Estatuto do Trabalhador Rural que estendeu ao campo uma série de direitos trabalhistas. Além disso, houve a primeira iniciativa governamental para a Reforma Agrária durante o governo presidencial de João Goulart, com a criação da Superintendência Regional de Política Agrária em 1962 para planejamento e execução, mas somente em 13 de março de 1964 foi finalmente assinado por este Presidente o Decreto 53.700 de 1964 que dispõe sobre a Reforma Agrária.

Em Sergipe, os trabalhadores rurais já vinham se organizando via sindicatos, e foram agrupados por meio da Federação dos Trabalhadores da Agricultura de Sergipe (FETASE) a partir de 1962. Esta instituição foi uma das primeiras federações criadas no Brasil, das quais deram origem à organização nacional: Confederação Nacional dos Trabalhadores da Agricultura (CONTAG). Os registros de luta pela terra no Estado datam, no entanto, dos anos 1970 e início dos 1980, marcados principalmente pela ação da igreja e da própria FETASE, culminando com o nascimento do Movimento dos trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) em Sergipe, no ano de 1986, dois anos após sua fundação de nível nacional:

Em 1984, os trabalhadores rurais que protagonizavam essas lutas pela democracia da terra e da sociedade se convergem no 1º Encontro Nacional, em Cascavel, no Paraná. Ali, decidem fundar um movimento camponês nacional, o MST, com três objetivos principais: lutar pela terra, lutar pela reforma agrária e lutar por mudanças sociais no país (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2014, não paginado).

²⁴ As Ligas Camponesas foram o principal movimento camponês de 1954 a 1964 no Brasil, surgido em Pernambuco, em razão do conflito ocorrido no Engenho da Galileia, se ampliou e se institucionalizou com o Conselho Regional das Ligas, composto de profissionais liberais e políticos amigos do movimento camponês. A organização dos camponeses em ligas não foi, no entanto, uma novidade. Motta e Esteves (2009, p. 3) afirmam que as mesmas tiveram como ponto de partida a atuação do Partido Comunista Brasileiro (PCB) entre 1945 e 1947 — breve período em que atuou nos marcos da legalidade da época —, quando foram criadas várias ligas camponesas por todo o Brasil visando, segundo estes autores, promover através de formas organizativas de cunho associativista a aliança operário-camponesa e a ampliação das suas bases políticas comunistas contra o latifúndio e o imperialismo.

Com relação à organização popular na área da educação e cultura do início dos anos 1960, destacamos o surgimento do Movimento de Cultura Popular (MCP)²⁵, os Centros Populares de Cultura (CPC)²⁶ e o Movimento Educação de Base (MEB)²⁷. Este último foi encontrado de forma bastante difundida em Sergipe. Se baseava em um programa educacional específico para a zona rural, sob coordenação dos setores progressistas da Igreja Católica e financiado pelo Governo. Este movimento serviu, segundo Fávero (2006, p. 272), para alfabetização e como meio de politização, incentivando, por exemplo, a participação popular e a organização dos camponeses em busca de seus direitos historicamente negados, através da construção de milhares de escolas radiofônicas pelo Brasil. Em Sergipe, o MEB ocorreu por meio do Sistema Rádio Educativo de Sergipe (SIRESE) desde 1959 e se ampliou pelo país um ano depois.

Com o êxito das experiências radiofônicas realizadas em Natal (RN) e Aracaju (SE), foi realizado o I Seminário de Educação de Base em Aracaju, no ano de 1960, no qual surgiram propostas para a criação de um movimento educacional de âmbito nacional. Estas discussões caminharam para a criação do MEB (...) em 1961 (CARVALHO, 2009, p. 63).

No meio desta efervescência de organizações sociais, por meio de um golpe militar, é iniciado em abril de 1964 o período ditatorial no Brasil, marcado por profundas repressões aos movimentos sociais e retrocessos nesta caminhada popular. Aliado a isto, o fortalecimento e o avanço do agronegócio no campo e dos interesses da produção latifundiária se deram através da forte investida dos preceitos da Revolução Verde²⁸ com a política até então mais importante

²⁵ Criado em 1961 por Paulo Freire, Paulo Rosas, Abelardo da Hora, Germano Coelho e outros, o MCP de Recife passa a trabalhar o processo educativo a partir da cultura popular, são instaladas praças de cultura e centros de cultura, e inovação no material didático com o *Livro de leitura para adultos* (1962), de Norma Coelho e Josina Godoy, inspirado na cartilha das brigadas de alfabetização de Cuba (FÁVERO, 2006, p. 8).

²⁶ Projeto cujo carro-chefe foi o teatro, formando uma geração importante, como Oduvaldo Viana Filho — conhecido como Vianinha —, Paulo Pontes, Augusto Boal, entre outros. Este projeto foi encabeçado por intelectuais de classe média e pretendeu trabalhar a formação de consciência política operária e estudantil (FÁVERO, 2006, p. 10).

²⁷ O MEB foi organizado pela Conferência Nacional de Bispos do Brasil (CNBB) e oficializado pelo Decreto nº 50.370, de 21 de março de 1961, financiado pelo Governo Federal com o objetivo principal de desenvolver um programa de educação de base por meio de escolas radiofônicas, principalmente nas zonas rurais das áreas subdesenvolvidas Brasil (VASCONCELO, 2015, p. 3). Fávero (2006, p. 271) esclarece que na época o MEB também divulgava uma concepção de mundo, em áreas de tensão social, consciente da impossibilidade de a conjuntura capitalista dos países subdesenvolvidos criarem um mundo para todos os homens. Este autor considera, no entanto, ingênuo acreditar que a educação do MEB poderia promover uma mobilização dos trabalhadores rurais a ponto provocar transformações na estrutura vigente, apesar de incentivar a participação social (FÁVERO, 2006, p. 272).

²⁸ A Revolução Verde foi implementada no Brasil durante a ditadura militar, e foi orientada por um paradigma tecnológico pautado no avanço e no uso intensivo de insumos químicos e maquinarias na agricultura, visando aumentar produtividade. Andrade e Gamini (2007, p. 44) apontam que foi fruto de uma intencionalidade inserida em um processo histórico pós-guerra, e que gerou “aumento da concentração da renda e da terra, exploração da

para o agronegócio brasileiro, institucionalizada pelo Sistema Nacional de Crédito Rural (SNCR), que cumpriu e ainda cumpre um papel decisivo no desenvolvimento do setor, juntamente com a Assistência Técnica. Consideramos que na década de 1970 a Assistência Técnica teve dois grandes marcos: em 1973 criou-se a Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA), e em 1974 a Empresa Brasileira de Assistência Técnica e Extensão Rural (EMBRATER).

Avançando na análise e compreensão do agronegócio enquanto modelo econômico capitalista desenvolvido no campo, consideramos que este se dá através da separação do trabalhador dos seus meios de produção e subsistência, que por sua vez resulta no processo de luta pela terra. No entanto, Basso, Santos Neto e Bezerra (2016, p. 12) consideram que a terra é apenas uma parte dos meios de produção, não bastando o simples acesso a ela, pois sem acesso aos demais meios de produção, grande parte dos trabalhadores rurais precisa sair do campo ou vender sua força de trabalho ao agronegócio. Já Ruegg (1986, p. 81) contribui nesta análise apontando que as alterações que substituíram o trabalho humano por tratores e herbicidas foram muito nítidas, “desta maneira, com a modernização da agricultura na década de setenta o crescimento rural da população agrícola passou a ser negativo”. Rangel (2005) explica a raiz do êxodo rural neste período:

É o desinteresse da nova empresa agrícola pelo trabalho de alguns membros da família e por parte do tempo de trabalho dos outros membros — sem que isso comprometa a oferta de bens agrícolas no mercado, em vista do aumento da produtividade do trabalho por ela utilizado — que está a raiz do processo do êxodo rural, e, portanto, da urbanização acelerada. Com efeito, trouxemos para o quadro urbano, nos últimos 20 anos algo como 50 milhões de novos cidadãos, isto é, aproximadamente quatro grandes São Paulo atuais. Entre os censos de 1960 e 1980 o peso da população urbana sobre a população total passou de 44,7% para 67,6% (RANGEL, 2005, p. 223).

Este modelo econômico que importa pacotes tecnológicos agrícolas, concentrando terras para ampliação do capital e expulsando as famílias camponesas, vem acompanhado da falta de políticas públicas — principalmente aquelas voltadas para a área de educação e saúde no campo, aliadas e compactuadas com as pressões do latifúndio neste espaço (LIMA; SILVA, 2015, p. 245-246). Não existe neste modelo a demanda de formação intelectual para as pessoas que no campo habitam e trabalham. Mas percebemos que a atenção para a escola rural aparece

mão-de-obra no campo, envenenamento dos agricultores, migração para as cidades. E também as consequências ambientais, como, por exemplo, contaminação dos ecossistemas, compactação do solo”, dando preferência às monoculturas para a exportação.

na medida em que se necessita de mão de obra nas fazendas e empresas agrícolas na busca de uma maior produção e desenvolvimento econômico para o país.

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1971) caminha neste viés, e com relação às escolas rurais entrega a garantia das mesmas não só aos fazendeiros proprietários de terra como estava prescrito em sua antiga versão, mas também às empresas agrícolas que cresciam pelo campo. Deixa clara, portanto, a existência da concentração de terras e riquezas neste espaço, que aparece dividido entre empregados e empregador.

Art. 49. As empresas e os proprietários rurais, que não puderem manter em suas glebas ensino para os seus empregados e os filhos destes, são obrigados [...] a facilitar-lhes a frequência à escola mais próxima ou a propiciar a instalação e o funcionamento de escolas gratuitas em suas propriedades (BRASIL, 1971).

Percebemos neste artigo um profundo interesse por parte do poder público em transferir responsabilidades à iniciativa privada sobre as questões que envolvessem a construção, manutenção e acesso às escolas nestas localidades.

Outra forma de transferência de responsabilidades encontrada na área da educação foi percebida na lei através dos indícios de incentivo à municipalização do ensino, que teve reflexos diretos nas escolas rurais de Sergipe. Em seu Art. 58, a LDB evidencia que “visarão a progressiva passagem para a responsabilidade municipal de encargo e serviços de educação, especialmente de 1º grau” (BRASIL, 1971). Esta determinação se refletiu na tomada de algumas medidas, como a criação do Projeto de Coordenação e Assistência Técnica ao Ensino Municipal (PROMUNICÍPIO), desenvolvido pelo Departamento de Ensino Fundamental do MEC que visava colaborar com repasse de verbas aos municípios para atuação na educação básica.

Encontramos no Relatório da Secretaria de Educação e Cultura de Sergipe, referente ao quadriênio 1975-1979, a existência do Programa de Assistência Educacional aos Municípios Sergipanos (PAEMSE), que é anterior ao PROMUNICÍPIO e já vinha desenvolvendo “uma política de fortalecimento da municipalização do ensino de primeiro grau” (SERGIPE, 1979, p. 18) que preconiza:

Transferência de recursos, mediante convênio, para a construção de unidades escolares na zona rural, as quais passam a integrar a rede municipal; criando e/ou reestruturando Órgãos Municipais de Educação e prestando-lhes assistência técnica na elaboração de diagnósticos, planos de trabalho, elaboração de regimentos, estatuto do magistério, etc. Além de promover treinamentos para chefes de órgãos municipais, professores e supervisores do ensino de 1º grau. (SERGIPE, 1979, p. 18-19)

Apesar da municipalização do ensino ter sido de fato consumada na LDB de 1996, esta fonte nos permitiu constatar que já na década de 1970 a municipalização de escolas se fazia presente no Estado, a qual priorizava de início a transferência de escolas rurais para a administração das prefeituras locais:

Observa-se um decréscimo do número de estabelecimentos estaduais, que é decorrente da política de transferência para a administração municipal de unidades de ensino, principalmente as da zona rural, conforme preceitua a Lei n. 5.692. Além das novas unidades construídas que passam a integrar a rede municipal, foram-lhes transferidas 81 escolas já existentes num total de 128 salas de aula. (SERGIPE, 1979, p. 21)

Com a chegada do PROMUNICÍPIO no Estado, intensificaram então as ações que já vinham acontecendo no âmbito local. No referido relatório se justifica a busca pela municipalização para o cumprimento da integração do antigo ensino primário com o ginásial, a fim de constituírem o *continuum* de oito anos de escolarização, preconizado pela LDB de 1971. Ainda segundo o relatório: “a secretaria vem implantando de forma gradativa em alguns municípios e de forma global em outros, as últimas 4 séries do primeiro grau, chegando já essa implantação no interior do Estado a 38 municípios” (SERGIPE, 1979, p. 19).

Em 1975, Sergipe contava com apenas duas unidades no interior que ministravam “o antigo ginásial”, com matrícula de 2.662 alunos. Percebemos no relatório que esta matrícula aumentou 404,7% no período de 1975 a 1979, chegando a 13.437 (SERGIPE, 1979, p. 20). Por se tratar de uma fonte oficial do Governo, não encontramos críticas à política de municipalização adotada, ao contrário, esta aparece como caminho ideal para melhorias no ensino rural. Mas, concordamos com Leineker e Abreu (2012, p. 6) em uma percepção contrária a esta defesa: ao se transferir esta responsabilidade para os municípios, se manteve a precariedade e sucateamento da escola oferecida aos sujeitos do campo, haja vista que a maioria dos municípios não possuíam condições financeiras para esta demanda.

Assim, as lutas camponesas internas de alteração na distribuição de renda e de terras para produção não eram atendidas. Do mesmo modo, a análise se estende à escolarização da população que morava no campo, conforme os documentos acima nos permitem tal assertiva. Esta concentração desigual — ampliada ainda mais na ditadura empresarial-militar — passa a engendrar a partir de meados da década de 1980 pelo próprio movimento contraditório do capital uma retomada e fortalecimento dos movimentos sociais, recolocando na pauta política a Reforma Agrária e a redemocratização do país (BASSO; SANTOS NETO; BEZERRA, 2016, p. 13).

2.3 NEOLIBERALISMO NO BRASIL

No final da Ditadura Militar se inicia um período de redemocratização do país, que resultou no início da Nova República, com a participação direta e incontestável da sociedade civil nas décadas de 1970 e 1980 enquanto sujeito central na caminhada pela democracia no país e institucionalização de seus direitos. O ápice deste processo de emergência da sociedade civil e da transição para o modelo democrático foi a discussão e instituição de uma nova Constituinte, “a qual passou a ser vista como uma oportunidade por diversos setores da sociedade de imprimirem suas concepções e visões de mundo, definindo os rumos que a nação assumiria a partir de então” (SEINO; ALGARVES; GOBBO, 2013, p. 33). Estes autores apontam a legislação como um verdadeiro campo de disputa de interesses.

Estimulados pela mobilização da sociedade civil e pelo surgimento de novos movimentos sociais, a esquerda vislumbrava na Constituinte a possibilidade de uma espécie de refundação do país e, em contrapartida, a direita desejava, se não a permanência total das coisas, ao menos o mínimo de mudanças possíveis que resultassem na conservação do *status quo* sob uma roupagem mais moderna. Ao término dessa fase, a Constituição de 1988 passará a ser o principal instrumento de disputa das forças políticas na conjuntura que se formava (SEINO, ALGARVES, GOBBO, 2013, p. 33).

Destacamos a busca pela democratização de direitos básicos, como a educação, que no novo texto constitucional aparece em seu artigo 205 como um direito de todos e dever do Estado e da família, estabelecendo-se também alguns princípios a serem seguidos, incluindo, no Art. 206, “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988). Estes direitos sociais puderam ser percebidos diante de interesses distintos e em disputa:

Nos anos 90, a partir da constituinte, o eixo das políticas educativas foi se reordenando em função da democratização da escola mediante a universalização do acesso e a gestão democrática, centrada na formação e nos direitos do cidadão. Essa compreensão do direito social estava vinculada diretamente aos diversos setores emergentes da sociedade da transição, entre a ditadura e o que veio culminar com a Nova República, tendo em vista a reorganização do poder e a necessidade em apresentar projetos que não fossem de encontro aos seus interesses (FERNANDES; MOLINA; CALDART; JESUS, 2009, p. 245).

Acontece que esta disputa e correlação de forças se deram de forma desigual e todo processo de redemocratização política acabou sendo conduzido pelas elites. Segundo Kinzo (2001), o processo de reestabelecimento do Governo Civil se deu por meio de acordos entre setores moderados da oposição e dissidentes do Governo Militar, coordenado por um dos

maiores proprietários de terra do país, José Sarney. Vianna (1997) discute como este processo preservou o caráter de continuidade com o passado. Segundo este autor, a redemocratização não implicou em uma revolução, mas manteve um viés de passividade. Em nossa análise de perspectiva histórica podemos perceber que esta passividade visou mais uma vez atender uma continuidade do sistema econômico; ou seja, apesar de terem ocorrido várias reorganizações da estrutura política do país neste momento, a redemocratização foi se reorganizando ao projeto econômico, fazendo com que esta correlação de forças não alterasse o regime. Aliás, em nenhum momento da história do Brasil, inclusive neste, houve a proposta de se alterar o regime, pois já não era mais interesse do capital internacional que se mantivesse a Ditadura Militar:

A maior parte dos governos, embora eleitos em processos eleitorais tidos como democráticos, é na verdade conduzida pela força lógica do capital e por todo o tipo de manipulação midiática resultando em governos servís a estes interesses. Suas políticas agrícolas têm sido totalmente subalternas aos interesses das empresas transnacionais. (STEDILE, 2013, p. 26)

A partir daqui adensamos nossas análises, que visam compreender o desenvolvimento das políticas neoliberais no campo. Não se trata de mais uma nova etapa da internacionalização do capital, mas, uma “nova configuração [...] nos mecanismos que comandam seu desempenho e regulamentação” (CHESNAIS, 1996, p. 13) colocada em prática após 1985, com domínio do capital financeiro internacional e das corporações transacionais nos grandes latifúndios. Acontece, então, o controle dos pequenos produtores, que viraram reféns da monopolização da escolha e compra dos produtos agrícolas. Esta realidade se complementa e entrelaça ao contexto educacional de precarização estrutural das escolas rurais, do trabalho docente nas mesmas, e aos constantes fechamentos destas instituições.

O neoliberalismo²⁹, enquanto estratégia política e ideológica do capital, foi conduzido como alternativa para a crise do capitalismo desde os anos 1970 por organizações financeiras internacionais³⁰ “no intuito de garantir sua legitimidade, manter os avanços da globalização³¹, fortalecer a hegemonia capitalista e “edificar uma nova sociabilidade” (GÓIS, 2017, p.55). Nos

²⁹ O Neoliberalismo é objeto de diversos estudos na contemporaneidade, a exemplo de: SANTOS, Boaventura de Sousa. *Pela Mão de Alice: o social e o político na pós modernidade*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2001; CHESNAIS, François. *A finança mundializada: raízes sociais e políticas, configuração, consequências*. São Paulo: Biotempo, 2005; MÉSZÁROS, István. *A crise estrutural do capital*. São Paulo: Boitempo, 2009; TAVARES, Laura Soares. *O desastre social*. Rio de Janeiro: Record, 2003.

³⁰ Como o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Mundial e a Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

³¹ Ianni (1999, p. 114) já apontava que a globalização é um processo político-econômico sociocultural e geo-histórico, que “adquire excepcional dinamismo durante a Guerra Fria e intensificou-se ainda mais com a queda do Muro de Berlim, a fragmentação do bloco Soviético e transformação das nações do ex-mundo socialista em fronteira de expansão do capitalismo como modo de produção e processo civilizatório”.

anos 1990, desde a gestão Collor e Itamar, tivemos o início da implantação de medidas neoliberais no Brasil. Para alcance de seus objetivos os condutores do neoliberalismo recolocam o papel do Estado como sendo central no sentido de assegurar as condições necessárias à liberdade de ação para o grande capital (COSTA, 2006). Essa dinâmica de âmbito global traz como consequência cortes nos gastos sociais do Estado, bem como

[...] a flexibilização das relações de trabalho; o desemprego estrutural; o desmonte das políticas públicas, /representando perdas de direitos sociais, historicamente conquistados pelos/as trabalhadores/as; fim do Estado de Bem Estar social; implantação de políticas sociais focalizadas, seletivas e excludentes e a redução do papel do Estado – implantação do Estado Mínimo – com a transferência de responsabilidades deste para o mercado e para a sociedade civil, tanto no âmbito da formulação como da execução, monitoramento, avaliação e controle social das políticas públicas, especialmente os de corte social (GÓIS, 2017, p.51).

Como consequência da transferência de responsabilidade para o mercado, os dois mandatos do Presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1995 a 2002) foram marcados pela privatização de 125 empresas públicas por meio dos leilões das privatizações além de uma profunda veiculação na sociedade civil como um todo à cultura do voluntariado, que na área educacional refletiu na criação dos programas “Amigos da escola” e “Alfabetização solidária” (SANTOS, 2013, p. 98). Estas e outras medidas políticas e econômicas mostram que FHC seguiu preceitos neoliberais da Terceira Via³² e as determinações do Conselho de Washington³³.

Santos (2013, p. 99) considera que o setor agrícola neste governo remonta ao contexto da Ditadura Militar, sendo incorporado como parte da solução para o endividamento externo e “tal situação potencializa no Brasil ainda mais a concentração e especulação fundiária no mercado de terras”. No campo, o neoliberalismo cria suas próprias condições para atuar, impactando a economia camponesa e o modo de vida tradicional com suas monopolizações internacionais na agricultura. No final do século XX, as mudanças no modelo econômico e a ofensiva ideológica do neoliberalismo tornaram o processo produtivo mais flexível, havendo,

³² O neoliberalismo considerado de Terceira Via, de acordo com Martins (2009, p. 72), vai incorporar em seus preceitos termos como “diálogo”, “participação”, a parceria público-privado com Organizações Não Governamentais (ONG), difundindo uma ideia de sociedade sem classes, mas sim pela diferença em grupos.

³³ O Conselho de Washington foi uma reunião, realizada em 1989, entre os organismos de financiamento internacional como FMI, Bird, Banco Mundial, com funcionários do Governo norte-americano e economistas e governantes latino-americanos, para avaliar as formas econômicas da América Latina. “As ‘recomendações’ (impostas pelo FMI aos governos devedores) dessa reunião abarcaram dez áreas: 1) disciplina fiscal, 2) redução dos gastos públicos, 3) reforma tributária, 4) juros de mercado, 5) regime cambial, 6) abertura comercial, 7) eliminação de controle sobre o investimento direto estrangeiro, 8) privatização, 9) desregulamentação de leis trabalhistas e 10) institucionalização da propriedade intelectual” (MONTAÑO; DURIGUETTO, 2010, p. 210-211).

assim, uma concentração descentralizada, conectado ao mesmo tempo à escala local e global (MISNEROVICZ, 2015, p. 40-41). Este caráter se deve à globalização da economia e visa ao aumento na produção em uma escala menor de tempo, atuando mundialmente através dos pacotes tecnológicos de sementes, insumos, agrotóxicos e maquinaria para o campo. Stédile, em entrevista para Léa Reis (2014), afirma:

Desde a implantação da hegemonia do neoliberalismo, foram impondo condicionamentos jurídicos, em todos os países do mundo, sob orientação dos Estados Unidos e dos organismos internacionais a seu serviço, como FMI, OMC, Banco Mundial, para garantir a propriedade privada de bens da natureza. Então, pela lei de patentes (aprovada em 1995), eles agora podem ser donos das sementes. Para isso, fazem mudanças genéticas e dizem que é um novo ser vivo, transgênico, produzido em laboratório. Privatizaram as águas. Seja nos lençóis freáticos, seja nas fontes naturais. Privatizaram o acesso aos minérios (REIS, 2014, não paginado).

O neoliberalismo, como nova roupagem do capitalismo, precisa de liberdade, caracterizada por Misnerovicz (2015) como liberdade total, que permite com que o capital possa fazer o que quiser “com as terras, com o comércio, com o serviço, com os preços, com os investimentos, sem atropelos de políticas estatais, de políticas nacionais e, muito menos, de movimentos camponeses” (MISNEROVICZ, 2015, p. 45). Neste sentido, as comunidades camponesas representariam até mesmo um verdadeiro entrave ao projeto irrestrito do capital.

Por final, pode-se dizer que o processo de imposição da “modernização” da agricultura — que se refere a um conjunto combinado de elementos que vão desde as técnicas utilizadas na produção de matérias primas, passando pela agroindustrialização e pelo controle do mercantil — é parte de um projeto e de uma concepção de campo e de sociedade, em que a lógica do capital prevalece [...] inscrita nas contradições como chagas sociais e ecológicas de um modelo que privilegia poucos em detrimento do sofrimento de muitos. (MISNEROVICZ, 2015, p. 50).

Em *Textos sobre educação e ensino* (2006), Marx e Engels já alertavam para dois pontos contraditórios da agricultura capitalista: A questão da exploração do trabalho e do meio Ambiente.

Na agricultura moderna, como na indústria urbana, o aumento da força produtiva e a maior mobilização do trabalho obtêm-se com a devastação e a ruína física da força de trabalho. E todo progresso da agricultura capitalista significa progresso na arte de despojar não só o trabalhador, mas também o solo; e todo aumento da fertilidade da terra num tempo dado significa esgotamento mais rápido das fontes duradouras dessa fertilidade. Quanto mais se apoia na indústria moderna o desenvolvimento de um país, como é o caso dos Estados Unidos, mais rápido é esse processo de destruição. A produção capitalista,

portanto, só desenvolve a técnica e a combinação do processo social de produção, exaurindo as fontes originais de toda a riqueza: a terra e o trabalhador. (MARX, 2006, p. 571)

Shiva (2003) discute a temática da exaustão da terra e do meio ambiente como um todo pelo agronegócio, demonstrando como este, além de gerar poluição de rios e solos pelos seus agrotóxicos, se constitui uma ameaça à saúde dos povos com a grande produção de alimentos transgênicos. Esta autora traz outros apontamentos muito importantes com relação aos danos do agronegócio, e argumenta que apesar de o seu discurso original estar vinculado a uma maior produção de alimentos, este modelo não resolveu nem visa resolver o problema da fome, pois está atrelado ao capitalismo, onde a base se funda exatamente na existência de desigualdades e explorações. Ela identifica que aumentamos muito a produção e teríamos condições de abastecer o dobro da população mundial, “mas, no entanto, temos 1 bilhão de pessoas que passam fome todos os dias, sendo 500 milhões delas camponesas que vivem no meio rural e que tiveram seu sistema de produção de alimentos destruído pelo agronegócio” (SHIVA, 2003, p. 1).

A presença do capital financeiro na agricultura impõe, segundo Misnerovicz (2015, p. 42) novo ritmo e tempo ao capital financeiro na sua lógica de ganhar mais em menos tempo. Este autor considera que junto com essa fase de desenvolvimento do capitalismo no campo insere-se uma nova dinâmica de apropriação e dominação do território camponês por meio das grandes corporações via empresas transacionais, que passaram a dominar o comércio agrícola “impondo preços internacionais, independente dos custos de produção locais, impedindo que os Estados nacionais pratiquem políticas públicas de interesse social, na área de armazenagem e fixação de preços” (MINSEROVICZ, 2015, p. 43); e, assim, o local passa a ser dominado pelo global, inclusive através de uma atual e perigosa padronização dos alimentos em todo o mundo (MINSEROVICZ, 2015, p. 44).

Delgado (2012, p. 86) apresenta o agronegócio como um verdadeiro bloco de poder, que ganha um maior impulso, inclusive pela mídia, a partir do segundo Governo de Fernando Henrique Cardoso, período em que a fase de mundialização do capitalismo se insere no campo com a presença mais efetiva do capital financeiro e das corporações transacionais na agricultura³⁴. Stédile (2013, p. 20-21) explica que esta presença do capital financeiro globalizado passou a controlar a agricultura através de vários mecanismos, e cita entre eles: a)

³⁴ Apesar de estabelecermos este período como mais marcante para a fase neoliberal, entendemos que na gestão Collor e Itamar tivemos os anos iniciais de implantação das medidas neoliberais no Brasil.

controle das empresas que atuam na agricultura; b) dolarização da economia mundial, regras de livre comércio impostas por organismos internacionais que normatizam o comércio de produtos agrícolas de acordo com os interesses das grandes empresas; c) crédito bancário que financiam o modo de produção agrícola industrial e das empresas que controlam os insumos, sementes e defensivos; d) abandono das políticas públicas de proteção do mercado nacional e agricultura camponesa, dando subsídios às grandes produções agrícolas capitalistas. O governo FHC seguiu estes pressupostos:

Em suma, é possível afirmar que a política agrária do Governo Fernando Henrique Cardoso objetivou implementar no Brasil o modelo norte-americano de agricultura. Projeto este que tem como principais características básicas: a) abertura das fronteiras nacionais para o mercado externo com aumento das exportações de *commodities* e de importações dos mais diversos produtos; b) ausência do setor público na agricultura; c) estímulo às grandes fazendas; d) Integração seletiva dos pequenos agricultores na agroindústria [...] (SANTOS, 2013, p. 101).

No Brasil, o modelo do agronegócio se apoia em nossa histórica estrutura fundiária e se configura, de acordo com Misnerovicz (2015, p. 47), como uma verdadeira aliança entre as corporações transnacionais, os latifundiários tradicionais e os capitalistas amparados pelas políticas de Estado. Este amparo das políticas públicas às demandas neoliberais do agronegócio o torna por sua vez um sistema hegemônico. A crítica apresentada por Mészáros (2002) nos permite então refletir sobre esta lógica perversa e hegemônica, principalmente sobre seus limites e equívocos que tomam conta do novo cenário brasileiro. No seio das contradições do sistema começam, então, a serem vislumbradas possíveis rupturas no sistema social, econômico e também no educacional.

Devido às contradições inerentes do neoliberalismo que tomavam conta do campo por meio das mineradoras, barragens e avanço indiscriminado do agronegócio, os Movimentos Sociais se mostraram incisivos na contestação destas imposições. Suas lutas se ampliam e fortalecem, gerando constantes conflitos, ocupações de terra seguidas de assassinatos, e uma pressão social muito grande sobre os Governos. Segundo Ribeiro (2013) o acirramento da violência no campo veio com o massacre de Eldorado dos Carajás. A partir desta tragédia, com a morte de dezessete Sem-Terra, “a Reforma Agrária entrou na agenda nacional, obrigando o governo a se posicionar frente ao embate que se travava entre os trabalhadores e o monopólio capitalista rural” (2013, p. 127).

Os desdobramentos foram algumas concessões governamentais, por exemplo, a criação do Ministério Extraordinário de Política Fundiária (MEPF), por meio do Decreto nº 1.889/96.

Branford (2010, p. 409) considera, no entanto, que este visou “minimizar a inquietação social, assentando famílias sem-terra potencialmente agitadoras em regiões distantes, onde sua energia seria dissipada na luta cotidiana pela sobrevivência”, e se intensificando a concentração de terras, desta vez por meio da Lei de compra de terra financiada pelo Banco Mundial.

Também neste período, os movimentos camponeses do Brasil, protagonizado pelo MST, incluem na pauta da reforma agrária algumas das políticas públicas básicas, entre elas a educação (SANTOS, 2013, p. 183). Em 1997, realizam o I Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária (ENERA), promovido pelo próprio MST, juntamente com a Universidade de Brasília, a UNESCO³⁵, o UNICEF³⁶, e a CNBB³⁷. Apesar de se pretender um espaço apenas para construção coletiva de buscas pela garantia do direito à educação, resultou em algo muito maior e um ano depois houve a 1ª Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo³⁸ e, assim, nasceu um movimento de nível nacional intitulado “Por uma Educação *do* Campo. Podemos afirmar que se iniciou a construção de um novo paradigma, com base na crítica à educação rural existente e na propositura de uma educação pensada pelos camponeses e aliada à luta pela terra³⁹.

Como fruto da pressão e luta social, o Governo FHC lança o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), considerado o primeiro programa da Educação do Campo, e que visava atender as demandas de escolarização de jovens e adultos, além da formação de professores das áreas de reforma agrária. Apesar de ser um programa educativo, o PRONERA foi coordenado pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) do Ministério de Desenvolvimento Agrário (MDA). Jesus (2015) explica a criação do PRONERA como uma concessão frente às constantes mazelas presentes no campo, cuja coordenação do programa foi entregue ao INCRA devido às medidas em sentido oposto que estavam em curso no MEC:

Neste período, para dar respostas às denúncias da Anistia Internacional por conta da quantidade de assassinatos no campo, o Governo Federal iniciou em 1998, o primeiro Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA por meio do INCRA/MDA, pois o MEC estava construindo todo

³⁵ Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. A Representação da UNESCO no Brasil foi estabelecida em 1964 e seu Escritório, em Brasília, iniciou as atividades em 1972.

³⁶ Fundo das Nações Unidas para a Infância, presente no Brasil desde 1950.

³⁷ Conferência Nacional dos Bispos do Brasil.

³⁸ Esta conferência ocorre em Luziânia, GO, de 27 a 31 de julho de 1998 e foi precedida por seminários estaduais pelo Brasil.

³⁹ Na seção 2 adentraremos na discussão paradigmática e ideológica da Educação do Campo, seu caráter contra hegemônico e também suas contradições. Nesta seção nos restringiremos a tratar desta questão oficialmente, com fatos históricos por documentos produzidos e programas realizados. No sentido de tecer a situação de como a Educação do Campo vai se constituindo no âmbito do Estado neoliberal.

um caminho de educação a partir dos critérios da terceira via (entregar a educação para a responsabilidade de programas financiados pelo Banco Mundial) – do tipo Alfabetização Solidária, Educação Profissional pelo Sistema S, Escola Ativa, e nesse contexto, a educação nos assentamentos não era algo que devesse ter um nível de investimento como política pública (JESUS, 2015, p. 171).

Em 2002, ainda na gestão de FHC, instituiu-se as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo através da Resolução CNE/CEB Nº 01, de 03 de abril de 2002, o primeiro documento oficial que propõe uma orientação e organização das escolas do campo. Este documento também define a identidade da escola do campo:

Art. 2 Parágrafo Único: A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país. (BRASIL, 2002).

Apesar destas e outras concessões frente à grande pressão social, o quadro era de constantes conflitos tanto nos campos quanto nas cidades. E para suprir a necessidade de construção e efetivação de um projeto de conciliação de classes entre os trabalhadores e o empresariado, vence as eleições federais de 2002, pela primeira vez na história do Brasil, um operário do Partido dos Trabalhadores (PT): Luís Inácio Lula da Silva (2003-2011).

O modelo macroeconômico do Brasil não se alterou com esta mudança de governo, que manteve sua lógica centrada nos ganhos especulativos ligados ao capital financeiro, constituindo-se como uma reedição do neoliberalismo. Stédile (2013, p.27) corrobora com esta análise afirmando que se manteve o superávit primário no orçamento da união como forma de garantir o pagamento de juros da dívida externa, e não se teve o controle do câmbio, que por sua vez flutuou de acordo com as necessidades de especulação de interesses do capital internacional sobre nossa economia. Referente à dívida externa, Chesnais (2005) afirma que se trata de um mecanismo essencial para as políticas de ajuste estrutural, e que a dominação econômica e política dos países capitalistas centrais sobre os países capitalistas periféricos para a privatização se dá por meio dele:

Nos países chamados ‘em desenvolvimento’ (PED) ou ‘desindustrialização recente’ (*new industrializes countries*, NIC), a dívida tornou-se uma força formidável que permitiu que se impusessem políticas ditas de ajuste estrutural e se iniciassem processos de desindustrialização em muitos deles. A dívida levou a um forte crescimento da dominação econômica e política dos países

capitalistas centrais sobre os da periferia [...]. No curso dos últimos dez anos, foi ela que facilitou a implantação das políticas de privatização nos países chamados ‘em desenvolvimento’ (CHESNAIS, 2005, p. 40-42, grifos do autor).

O grande capital se mantém, desta forma, como linha de frente nos mandatos de Lula, bem como de sua sucessora, Dilma Rouseff (2011-2016), e corroborando com tal afirmação, Dutra Júnior (2011) apresenta suas conclusões referentes à política agrária, que também se mantém apesar das mudanças de Governo, mas agora, com a ideia do “novo mundo rural”:

Nos últimos anos estamos presenciando um forte acordo do tripé capital trabalho e Estado. Este acordo é percebido desde o governo Fernando Henrique Cardoso e, em prosseguimento, no governo Lula da Silva e atual governo Dilma Rousseff, fazendo coro ao discurso neoliberal de uma política agrária denominada de “novo mundo rural”. Esta política agrária é baseada na estruturação da aliança do grande capital agroindustrial e da propriedade fundiária sob forte subsídio fiscal, financeiro e patrimonial do Estado, que garante tal aliança em nome do livre mercado, articulado em nível mundial pelos mercados de commodities. (DUTRA JÚNIOR, 2011, p. 101).

A competitividade na exportação de *commodities*, por sua vez, diz respeito aos custos extremamente baixos da força de trabalho do campo no país e de sua altíssima exploração “como por exemplo, dos trabalhadores da cana de açúcar, que tem morrido por exaustão e ao seu baixíssimo nível de formação/escolarização” (MOLINA, 2015a, p. 386). Aliado ao pagamento da dívida externa, este mercado de *commodities* demanda medidas dos Governos no que tange à redução dos direitos trabalhistas, sociais e previdenciários de forma geral. Martins (2009) analisa estas medidas e conclui que as mesmas visaram atender quatro objetivos, a saber:

(i) o princípio geral da ortodoxia orçamentária para desonerar progressivamente o fundo público; (ii) o incentivo para a ampliação e/ou criação de mercado de serviços abertos às empresas estrangeiras; (iii) a criação de fundos de pensão dos trabalhadores que passariam a operar no mundo das finanças, ampliando a liquidez do mercado financeiro internacional; (iv) o enfraquecimento político dos trabalhadores organizados pelo combate direto e aberto aos sindicatos [...] em conjunto, as medidas implementadas pelos governos neoliberais destinadas a “educar” os movimentos sindicais através da coerção pavimentaram o caminho e legitimaram as ações ofensivas do capital sobre a classe trabalhadora, reforçando processos de aumento da exploração por meio da elevação da produtividade, da introdução de novas formas de precarização dos contratos e das condições de trabalho (MARTINS, 2009, p. 52-53).

Com relação à educação, a mercantilização e a entrega ao terceiro setor se mantêm pós-FHC e ainda se intensificam. Os dados do INEP nos mostram aumento da mercantilização da

educação entre 2002 e 2010, onde as matrículas na rede pública diminuíram 12,5%, enquanto na rede privada, no mesmo período, aumentaram 5,2% (BRASIL, 2015). A privatização da educação não deixou de existir quando acabou a Ditadura Militar, ela ainda está nas mãos do Banco Mundial desde a elaboração dos currículos à formação de professores. O futuro da educação brasileira é discutido pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE)⁴⁰, e não pelos educadores e educandos do país.

Esta organização, responsável por atividades relacionadas a pesquisas educacionais e implementação de políticas neste setor nos países envolvidos, tem como proposta dar resposta às demandas da reestruturação do neoliberalismo e à flexibilidade dos empregos. Para Dário Júnior (2013, p. 16), este é um processo que traz os “elementos como inovação, preparação para as rápidas transformações do mercado de trabalho, investimento no capital social e humano [como] parte do discurso do desenvolvimento econômico com equilíbrio social”. O autor analisa que:

Na busca da estabilidade social, a educação tornou-se um componente basilar pelo seu potencial de (con)formação de um indivíduo às transformações no mundo do trabalho decorrentes da reorganização do capital [...] O desenvolvimento econômico via investimento no capital humano tornou-se um mote recorrente à implementação de políticas educacionais dos países assessorados pela OCDE. Pesquisas desenvolvidas em regiões específicas evidenciam o vínculo que a OCDE mantém entre educação e desenvolvimento econômico (DÁRIO JÚNIOR, 2013, p. 18).

Apesar de o Brasil ainda não ser membro da OCDE, ele estabelece um vínculo com a mesma enquanto país emergente, que, na busca por firmar sua condição de economicamente atrativo, atende aos requisitos estabelecidos internacionalmente e “importa, por conseguinte, pôr em evidência as relações cada vez mais sólidas [com a] OCDE no campo educacional tendo em vista implicações muito mais complexas que o mero apelo à justiça social por meio de acesso escolar” (DÁRIO JÚNIOR, 2013, p.19), adentrando na difusão de valores e noções.

Com efeito, a partir da década de 1990, sob o ideário neoliberal, os grandes formuladores das reformas educativas são os organismos internacionais vinculados ao mercado e ao capital. São eles que infestam o campo educativo com as noções de sociedade do conhecimento, qualidade total, polivalência,

⁴⁰ OCDE é remanescente da OEEC e criada a partir da política de estabilidade hegemônica norte-americana após a Segunda Guerra Mundial (1939-1945). JÚNIOR DAROS (2013, p. 15) explica que atualmente a OCDE é estruturada de forma a atuar através do levantamento de dados, análise, discussão e orientação aos países na forma de publicações compostas das estatísticas e resultados das pesquisas e recomendações sobre diversas áreas como: economia, ciência, comércio, emprego, mercado financeiro e educação. Para tanto são firmados acordos de cooperação e intercâmbio com países não membros, como o Brasil e outros 100, no que tange a projetos de desenvolvimento e estabilização econômica.

formação flexível, pedagogia das competências, empregabilidade e empreendedorismo (FRIGOTTO, 2010, p. 31).

Cabe ressaltar que estas “orientações” conduzem e alimentam o surgimento, também nos anos 1990, de conglomerados educacionais no terceiro setor, utilizando-se de recursos públicos. Segundo Góis (2017, p. 65) tais conglomerados educacionais se acentuaram nas gestões de FHC e nas gestões do PT: “anos de intensificação do neoliberalismo da Terceira Via e de inclusão pela OMC da educação no setor de serviços com possibilidades ilimitadas de lucros”. A educação, assim, se torna mais uma mercadoria e não um direito social, estando entregue ao terceiro setor, por meio das Organizações Não Governamentais (ONG) e Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP). Segundo Montañó (2003), quando o terceiro setor passa a assumir a responsabilidade pelo enfrentamento das expressões da questão social, a desresponsabilização do Estado se cristaliza para com as políticas sociais. E desta maneira, as políticas sociais são ainda mais precárias, entre elas, aquelas voltadas à educação.

Contraditoriamente, ao mesmo tempo em que há avanço no incentivo ao grande capital no campo por meio do agronegócio e na desresponsabilização do Estado com as políticas públicas em todos os setores, se avança também no atendimento de demandas da classe trabalhadora via incentivo da participação popular em instâncias abertas na aparelhagem do Estado. Assim, o Estado se caracteriza como elemento articulador da nova sociabilidade, necessária à consolidação do projeto de conciliação de classe desenvolvido pelo Governo do PT. Assim, não se perdeu de vista a defesa dos interesses do capital, mas a participação social se faz possível “desde, é claro, que ocorresse dentro dos limites estabelecidos e autorizados pelo Estado e que não alterasse o projeto do capital” (GÓIS, 2017, 256).

Com relação à Educação do Campo não foi diferente. A partir dos governos petistas, inicia-se a criação de uma verdadeira infraestrutura para responder às demandas educacionais provenientes dos movimentos sociais camponeses. Em 2003, o Ministério da Educação institui um Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo composto por representações do MEC, outros ministérios, e movimentos sociais para tratar da questão da Educação do Campo. O objetivo é que governo e movimentos sociais possam conjuntamente “discutir e definir as políticas que efetivamente atendam às necessidades educacionais e sejam um instrumento para o desenvolvimento sustentável do Brasil do campo” (BRASIL, 2003, p.7). Este grupo lançou o caderno de subsídios: referências para uma política nacional de Educação do Campo que conta com um estudo do perfil, fundamentos, princípios e propostas de atuação.

Em 2004 foi criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) no âmbito do Ministério da Educação. Dentro da SECAD estava a Coordenação Geral da Educação do Campo, responsável pelo atendimento das demandas específicas do campo. Em seu documento avaliativo emitido em 2005 constamos uma atenção para com esta busca da participação social na construção da política de Educação do Campo em curso, por exemplo, a realização de 17 seminários estaduais pelo país:

O MEC desencadeou um processo de diálogo e concertação para definir uma política educacional para campo, com a participação efetiva dos sujeitos sociais do campo. Com este objetivo, foram realizados, em 2004, 17 seminários estaduais com vistas à divulgação e implementação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB nº 1, de 03 de abril de 2002), com participação de representantes das secretarias estaduais e municipais de educação, dos movimentos e organizações sociais do campo, de instituições e entidades ligadas às questões rurais e das universidades públicas. (BRASIL, 2005, p. 32)

Este fato nos mostra não só a inclusão na estrutura federal da demanda camponesa, como também a busca pela participação social nas instâncias estaduais e municipais, havendo uma expansão da discussão sobre a Educação do Campo em espaços institucionais ou não. Entretanto, Góis (2017, p.256) assinalou em sua tese que este processo de participação da sociedade civil que se deu nas instâncias governamentais, como conselhos, secretarias, comitês, acabou acentuando uma cooptação tanto os setores da sociedade civil, como centrais sindicais e movimentos sociais, quanto dos capitalistas, como institutos e fundações sociais empresariais, tudo “para colaborar na implementação do projeto econômico e político do capitalismo em sua fase neoliberal” (GÓIS, 2017, p. 80). Este projeto pretende evitar conflitos sociais; desta forma, para conciliar os interesses do grande capital ao atendimento de algumas demandas populares, permite a entrada dos movimentos nos espaços de discussão, mas cede apenas em parte suas proposições e pautas de luta.

Após a gestão de Lula, a Presidenta Dilma manteve a política de conciliação de classes e a Educação do Campo e, por sua vez, sua efetivação apenas via programas, como o Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO). Apesar de não termos aqui o intuito de nos aprofundarmos na explanação ou mesmo no debate referente aos programas e projetos da Educação do Campo, achamos válido listar alguns no sentido de registrar um pouco do caminho percorrido. Além disso, demonstrar como a Educação do Campo, apesar de ter dado importantes passos durante os governos petistas e de ter havido uma expansão desta discussão, a efetivação

da mesma ocorreu apenas por meio de programas e projetos, mas não tivemos de fato a construção de uma política pública de Educação do Campo.

O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), apesar de criado no governo FHC, foi institucionalizado apenas em 2010, pelo decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o PRONERA. No decreto, o programa destina-se, conforme Art. 1, à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo (BRASIL, 2010). Este programa vem atuando até os dias atuais, desde a alfabetização de jovens e adultos até cursos de nível superior em várias áreas do conhecimento e em parceria com as instituições de Ensino Superior público, inclusive com a Universidade Federal de Sergipe. Apesar de não ter havido até hoje vinculação deste projeto ao MEC e de sua efetivação acontecer através de editais e chamadas públicas, o Relatório da Segunda Pesquisa Nacional de Educação na Reforma Agrária (II PNERA) revelou que entre 1998 e 2011 foram realizados pelo PRONERA mais de 320 cursos de Educação para Jovens e Adultos (EJA), incluindo o Ensino Fundamental, Médio e Superior. Tais cursos envolveram 82 instituições de ensino, 38 organizações demandantes e 244 parceiros (BRASIL, 2015).

O Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO), foi instituído pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) e pela Secretaria de Educação Superior (SESU), cujo objetivo é promover a formação inicial dos docentes do campo por áreas de conhecimento, em regime de alternância pedagógica para atuação de professores nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio nas escolas do campo (BRASIL, 2016d). Em 2007, a Universidade Federal de Sergipe (UFS)⁴¹, juntamente com a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Universidade Federal de Brasília (UnB) desenvolveram, através das suas faculdades de educação, projetos pilotos deste Programa, a convite do Ministério da Educação. A fim de tornar público e institucionalizar este Programa de formação em âmbito nacional, o MEC convoca a partir de 2008 via editais as universidades públicas para apresentarem propostas do curso. Observando o edital de seleção nº 02 de 2012 (SESU, SETEC, SECADI, MEC), constatamos que o mesmo teve o objetivo de apoiar a implantação de 40 cursos regulares de Licenciaturas em Educação do Campo para abertura de novos cursos e abertura de novas turmas nos cursos existentes. Já no Censo Escolar (INEP) de

⁴¹ Sobre o projeto desenvolvido em Sergipe, trataremos na Seção 2 deste trabalho.

2015 constatamos 28 Instituições Federais de Ensino Superior atuando com o PROCAMPO, com 43 cursos e 5.609 matrículas.

O Programa Saberes da Terra⁴² foi criado 2005 e dois anos depois ele integrou-se como uma modalidade do Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem), pela lei nº 11.692, de 10 de junho de 2008. O ProJovem Campo Saberes da Terra tem como um de seus principais objetivos “desenvolver uma política que fortaleça e amplie o acesso e a permanência de jovens agricultores, situados na faixa etária de 18 a 29 anos, no sistema regular de ensino” (BRASIL, 2008b, p. 16). Segundo MEC, em 2008 “foram aprovados projetos de 19 estados e 19 instituições de ensino superior públicas [...] e em 2009 foram aprovadas 30.375 novas vagas a serem ofertadas por secretarias estaduais de educação de 13 estados” (BRASIL, 2016a). Dentre estes Estados, encontra-se Sergipe que desenvolve o programa até os dias atuais.

Já o programa Escola Ativa trata de uma estratégia metodológica específica para salas multisseriadas do campo, criada em 1997, mas segundo Santos (2013, p. 128), somente em 2008, por conta de pressão e conflitos dos movimentos sociais foi lançado uma nova configuração no seu projeto base visando atender em certa parte as demandas dos movimentos sociais. Trata-se aqui de um programa bastante emblemático e alvo de muitas críticas⁴³, tendo sido, no entanto, bastante difundido em Sergipe.

O PRONACAMPO foi instituído em 20 de março de 2012, já no governo Dilma, e disciplina ações específicas de apoio à Educação do Campo e à Educação Quilombola. O objetivo do Programa é:

Disponibilizar apoio técnico e financeiro aos Estados, Municípios e Distrito Federal para a implementação da Política de Educação do Campo, visando a ampliação do acesso e a qualificação da oferta da Educação Básica e Superior por meio de ações para a melhoria da infraestrutura das redes públicas de ensino, a formação inicial e continuada de professores, a produção e disponibilização de material específico aos estudantes do campo e quilombolas em todas as etapas e modalidades de ensino. (BRASIL, 2013, p. 6)

Este programa é conduzido e orientado por quatro eixos e teve a participação de diversas instâncias governamentais e dos movimentos sociais⁴⁴ em sua elaboração. Percebemos que o

⁴² Sobre este programa, ler: DOREA, Ricardo Teles. Análise do Programa ProJovem Campo Saberes da Terra da UFS: limites e contradições da política de gestão e formação na educação do campo, 2014.

⁴³ Sobre este programa, ler *Educação do Campo e a escola ativa: uma análise do programa em Escolas Sergipanas* (2011), de Márcia Cristina Cruz.

⁴⁴ O PRONACAMPO “foi elaborado por um grupo de trabalho, coordenado pelo MEC/SECADI, composto por: Conselho dos Secretários Estaduais de Educação (Consed), União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), Confederação Nacional dos Trabalhadores da Agricultura (Contag), MST, Federação dos

programa pretende a organizar a busca pelo efetivo acesso e por melhorias no âmbito estrutural e pedagógico para a Educação do Campo, mas, ao mesmo tempo, ele se mostra contemplando uma perspectiva econômica de produção agrícola e desenvolvimento rural voltado ao agronegócio. Neste sentido, achamos válido trazermos aqui um trecho do discurso proferido em 20 de março de 2012 pelo Ex-Ministro da Educação, Aloízio Mercadante, durante ato de lançamento do PRONACAMPO, onde percebemos claramente que o governo entende a necessidade deste programa pelo viés econômico, pelo fato de haver uma contribuição econômica do campo, percebida na produção em larga escala de exportação:

Nós temos, aproximadamente, 30 milhões de pessoas que vivem no campo, o Brasil é a segunda maior agricultura do mundo, produz 300 bilhões de dólares e exporta quase 95 bilhões de dólares, no entanto nós não temos uma política específica de educação para a população que vive no campo brasileiro (BRASIL, 2016b).

Diante deste breve apanhado dos principais programas voltados à Educação do Campo, juntamente com suas potencialidades, fragilidades e cooptações por parte do Estado, avançamos no entendimento de que a sua efetivação ocorreu por conta da conquista de uma base legal para isso. Por isso, esta efetivação consolida-se desde o início do processo de redemocratização do país com os princípios de igualdade educacional garantidos pela nossa Constituição Federal e nova LDB. Mas também através de leis mais específicas para a Educação do Campo que, atualmente, fortalecem e dão o direcionamento para a forma de organização das escolas do campo, para seus princípios pedagógicos e metodológicos.

Em 28 de abril de 2008, por exemplo, são estabelecidas as Diretrizes complementares para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo, com a homologação da Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de abril de 2008, que considera que a Educação do Campo terá como objetivos a universalização do acesso, da permanência e do sucesso escolar com qualidade em todo o nível da Educação Básica⁴⁵. Em 2010, com a homologação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (Resolução CNE

Trabalhadores da Agricultura Familiar (Fetraf), Rede de Educação do Semiárido Brasileiro (Resab), Universidade de Brasília (UNB) e Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG); na intenção de atender às demandas dos sistemas de ensino e dos movimentos sociais. Cabendo à Secretaria de Políticas para a Promoção da Igualdade Racial (Seppir) discutir “as propostas específicas para a implementação da política da educação quilombola foram discutidas com a, sendo submetido à consulta junto a Comissão Nacional Quilombola – CONAQ” (BRASIL, 2013, p. 2).

⁴⁵ Segundo este documento, em seu Art. 1, A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida — agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros (BRASIL, 2008c).

nº 04 de 2010), a Educação do Campo passa a ser reconhecida como modalidade de ensino e, no mesmo ano, o Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que Dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, considera em seu Art. 1 que a política de Educação do Campo se destina à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo, apresentando princípios da Educação do Campo, atribuições dos Entes Federados, objetivos do PRONERA, entre outros pontos.

Apesar de haver a existência de todo este marco legal, o mesmo não foi o suficiente para promover políticas públicas específicas, muito menos para garantir a efetivação das mesmas, “ainda se observa um grande distanciamento entre aquilo que está previsto ou estabelecido na legislação e a realidade da educação para as comunidades camponesas” (LIMA; SILVA, 2015, p. 249). Voltamos ao exemplo do direito universal constitucional de acesso e permanência na escola, e de haver a obrigatoriedade de um Ensino Fundamental em nove anos, conforme o artigo 32 da nova LDB (Lei nº 9.394 de 1996). Este direito também é trazido nas Leis específicas da Educação do Campo, que determinam não só o acesso a estas populações historicamente esquecidas, mas uma educação que possa condizer com suas reais demandas e em todos os níveis. O fato é que não percebemos esta oferta garantida no campo, onde praticamente só existem os anos iniciais do Ensino Fundamental, correspondente aos cinco primeiros anos do estudo básico.

Santos (2013) compreende que, ao mesmo tempo em que não é interessante para o capital manter um contingente de analfabetos no campo, “considera desnecessária a educação dos camponeses além das séries iniciais. Portanto, ainda é garantido aos camponeses escolas das séries iniciais do Ensino Fundamental, mas não toda a escola básica” (SANTOS, 2013, p. 264). Os dados comprovam esta afirmação, pois segundo o Censo Populacional de 2010, 21,26% da população rural do Brasil com 10 anos ou mais era não-alfabetizada, contra 6,84% na população urbana. O atendimento no Ensino Fundamental para a população do campo era 7 pontos percentuais inferior ao atendimento global do país. Somente 18% dos jovens de 15 a 17 anos do campo cursavam o Ensino Médio e só 7% das crianças até três anos tinham acesso à creche no campo. Parente e Santana (2011, p. 2) tratam desta realidade em Sergipe, apontando que “apenas 18,2% dos estabelecimentos rurais de ensino oferecem os anos finais do Ensino Fundamental, evidenciando a necessidade de deslocamento dos alunos para outras escolas mais distantes”.

Uma discussão que consideramos importante a ser destacada aqui traz consigo reflexos para com a escola do campo é a da municipalização do ensino. Como vimos anteriormente, desde a década de 1970 o Governo de Sergipe vem apontando investidas na municipalização

das escolas, transferindo inclusive escolas rurais do Estado para os municípios conforme relatórios analisados (1975-1979). Acontece que a partir dos anos 1990 e em especial com a nova LDB de 1996, existe a consolidação deste processo de municipalização. No Artigo 211, parágrafo 2º, a Constituição Federal propõe que os “municípios atuem prioritariamente no ensino fundamental e pré-escola” (BRASIL, 1988). Compactuando com esta disposição, a LDB de 1996 no Art. 11, inciso V, ao definir responsabilidades, determina que “os municípios deverão oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas e, com prioridade, o ensino fundamental” (BRASIL, 1996), deixando, através do Art. 10, a cargo do Estado prioritariamente o Ensino Médio (BRASIL, 1996).

Acontece que as escolas do campo, em sua gigantesca maioria, só oferecem os anos iniciais do Ensino Fundamental, e ao ficarem a cargo dos municípios — divisão administrativa com menos recurso da União —, não conseguem ser atendidas de maneira eficaz, permanecendo a situação de descaso para com a escola do campo. Assim, este problema histórico não deixa de ser também um problema atual:

A escola rural brasileira é ainda aquela instalação precária e improvisada, isolada e de difícil acesso, mantida pelo governo municipal, que oferece apenas o primeiro segmento do Ensino Fundamental em classes multisseriadas unidocentes, regidas por professoras mal remuneradas e pouco qualificadas, cuja prática pedagógica é orientada por referenciais curriculares, de tempo e espaço de aprendizagem descolados do contexto e da cultura do campo [...] Os alunos do campo são os que apresentam maior déficit de defasagem idade/série, isto é, em geral esses discentes ingressam mais tarde e saem mais cedo do processo educativo (ANDRADE, DI PIERRO, 2004, p. 19-20).

Em Sergipe, alguns estudos foram feitos sobre as condições das escolas e do ensino no interior do Estado, destacamos aqui a Tese de doutorado de Marilene Santos (2013) a qual utilizamos em diversos momentos de nosso estudo. A pesquisa realizada pela autora teve como objetivo “analisar as transformações e contradições nas políticas educacionais implementadas nas escolas do campo no período correspondente entre 1997 e 2010, no Estado de Sergipe” (SANTOS, 2013, p. 19). Marilene Santos realizou entrevistas com secretários municipais de educação, professores de escolas camponesas, coordenadores de escolas e coordenadores de núcleos de Educação do Campo, além de representante da Secretaria Estadual de Educação (SEED), representante do Conselho Estadual de Educação e representante dos Movimentos Sociais do campo (SANTOS, 2013, p. 183). Ela nos apresenta um panorama desanimador, que condiz com uma realidade mais ampla, de fragilidade e descaso com a Educação do Campo intimamente ligada ao contexto agrário atual:

Índice muito elevado de analfabetismo, baixo rendimento dos alunos, sucateamento e fechamento das escolas, professores mal remunerados, mal formados e desvalorizados socialmente, entre outros. A maioria desses problemas que são identificados na educação do campo faz parte do contexto agrário, a medida que este apresenta: alta concentração de terras, expansão do latifúndio, do agronegócio e do trabalho temporário e itinerante. (SANTOS, 2013, p. 264)

A realidade educacional no campo continua sendo marcada por escolas sem o mínimo de condições para um atendimento digno aos educandos, tanto em níveis de estrutura física, quanto de qualidade pedagógica e de valorização e capacitação docente. Atualmente, ainda se retrata uma dívida histórica tanto referente ao acesso quanto às condições de educação para os estudantes destas escolas. Consequência esta que Góis (2017, p. 132) aponta como sendo “do negligenciamento da educação aos povos do campo, cuja raiz encontra-se na tríade estruturante campo- educação-política pública e no modelo hegemônico do campo brasileiro, o agronegócio”.

A precarização e mercantilização da educação é, então, bastante notória no campo, onde acontecem investimentos na produção em larga escala e apoio às grandes empresas internacionais, acompanhados de uma paralela diminuição do papel do Estado com redução dos recursos para saúde, trabalho, moradia e educação dos camponeses. Assim, apesar de diversas concessões de ordem popular, mantém-se o sucateamento das condições estruturais e pedagógicas das escolas do campo, e desqualificam os professores e fecham muitas destas unidades de ensino, transportando os seus estudantes para outros espaços.

Considerando nosso objetivo de analisar as razões históricas e sociais que vem conduzindo estes fechamentos das escolas do campo, no caso de Sergipe, consideramos que os motivos precisam ser analisados de forma crítica e dentro da totalidade em que se inserem. Ou seja, este fenômeno não pode ser discutido ou explicado distante de uma reflexão sobre a raiz do problema econômico e político que o envolve e orienta. Assim, nossa análise histórica nos conduz ao entendimento de que as políticas neoliberais, que priorizam o pagamento da dívida externa e uma diminuição acentuada do papel do Estado, desembocam no enxugamento dos gastos municipais, inclusive na esfera educacional através da precarização e fechamento de escolas do campo.

Além disso, as contradições existentes na histórica buscam pelo avanço do domínio do capital no campo e revelam intenções que ora criam escolas visando conter o êxodo rural e melhor produção agrícola, ora as retiram deste espaço, incentivando e sendo incentivado pela redução da população camponesa já que a “liberdade total” do neoliberalismo compreende as

comunidades camponesas como verdadeiro entrave ao projeto irrestrito do capital internacional no campo por meio do domínio das terras, águas e sementes pelo agronegócio. Ribeiro (2013) tece alguns questionamentos quanto às apropriações do capital no campo:

Algumas pessoas argumentam que a maioria dos jovens que vivem nas áreas rurais não está interessada em retornar ao duro trabalho com a terra. Mas seria destino ou imposição do capital, enquanto uma relação social apropriadora do trabalho, da terra e da ciência, que os inventos, no caso, os destinados a dinamizar a produção agrícola, a reduzir e a facilitar o trabalho do agricultor estejam associados às grandes propriedades? Seria o destino dos trabalhadores ou imposição do capital que não sejam criadas condições econômicas, sociais e culturais, junto com a posse da terra, que estimulem os jovens a dar continuidade ao trabalho de seus pais? Seria destino dos jovens e adultos trabalhadores ou imposição do capital, enquanto uma relação social, que haja um contingente cada vez maior de jovens e adultos trabalhadores, nas periferias urbanas que não encontram empregos amparados pela legislação trabalhista? (RIBEIRO, 2013, p.198)

Desta forma, nos foi imprescindível ter buscado nesta seção uma compreensão mais profunda das contradições do capitalismo no campo através do agronegócio. Segundo Fernandes (2008, p. 49), este modelo, se propondo também a manter o controle sobre as políticas e sobre o território rural, conserva historicamente um amplo espaço político de dominação. Consideramos que o agronegócio influencia decisivamente a própria concepção de *campo*, que guia os interesses para com a escola do campo. Diante de todo o exposto, percebemos a manutenção das relações de exploração do trabalho com vistas na acumulação de capital e como esta perpassa na intencionalidade dos mecanismos de formação dos sujeitos. Mecanismos que acreditamos que se encontram atualmente em disputa. Para Pistrak (2006, p. 44) o trabalho ocupa um lugar essencial na questão da realidade atual e “no fundo poderíamos definir a realidade atual da seguinte forma: luta pelas formas sociais novas de trabalho”.

Neste contexto, situamos a escolarização oferecida no campo dentro da relação capital-trabalho e compreendemos que existe uma ligação entre: o histórico de acumulação de riquezas no campo — e a consequente exploração do trabalho neste espaço — e a questão histórica do relegar a escola do campo a planos sempre inferiores. Este abandono é intencional e quando existiram investimentos com maior volume de recursos para estas escolas, existiram interesses “ligados à expropriação de terras e à consequente proletarização dos agricultores, combinada com a implantação de uma produção agrícola geradora de dependência científica e tecnológica da parte dos trabalhadores do campo” (RIBEIRO, 2013, p. 171). Para esta autora, os objetivos foram alcançados com relação aos interesses de ocupação do campo brasileiro pelo capital, mantendo-se o movimento contraditório dentro do qual são agora construídos outros objetivos

para o trabalho, uso da terra e a educação (RIBEIRO, 2013, p. 183). Desta forma, percebemos que as forças políticas caminham e caminham para atender sempre os interesses econômicos, cortando gastos e investimentos exatamente nos direitos dos trabalhadores.

Também pudemos verificar nesta seção que ao longo da história a escolarização oferecida no campo não se constituiu como prioridade, no sentido de se pensar de fato um projeto educacional amplo, que parta das reais condições e anseios dos que ali vivem. Isto pode ser reflexo do fato que esta educação foi sempre definida pelos grupos hegemônicos, e de forma a atender os seus interesses ao invés dos interesses dos próprios camponeses, salve algumas raras tentativas de organização e conscientização do camponês via movimentos sociais e ou de educação popular, juntamente com suas contradições, e repressões. Em contrapartida, o Capital sempre esteve agindo no campo, na vida, no trabalho e na educação dos camponeses brasileiros. “Ao longo do desenvolvimento do processo econômico moderno-liberal brasileiro, independentemente da época ou da estrutura do Estado, a escola no meio rural esteve a serviço do capital e dos capitalistas” (LEITE, 2002, p. 11).

Por fim, como assinala Soares (2002), percebe-se que as diversas abordagens dadas à escola situada na zona rural nos marcos legais ao longo de sua história apareceram vinculadas aos interesses das elites, onde se buscou atender à ordem social, ou direcioná-la à formação para o trabalho capitalista. Esta autora conclui que somente quando os Movimentos Sociais do campo passaram a construir e exigir políticas públicas, inclusive educacionais para os filhos dos trabalhadores, a importância política desta educação, tanto em sua especificidade, como em sua qualidade social, passou a ser discutida e reconfigurada sobre a identificação de Educação do Campo e não mais rural.

É nesse contexto, de um capitalismo em crise ou em transição entre crises, em plena implantação de sua receita mais atual (o Neoliberalismo da Terceira Via), que o Brasil vai construir uma base para reconfiguração do espaço educativo no meio rural que passa a ser identificado como Campo. (SANTOS, 2013, p. 96)

Dentro desta perspectiva, nos propusemos a discutir com mais afinco em nossa próxima seção a contestação dos Movimentos Sociais, com foco na compreensão política e ideológica do Movimento Por uma Educação do Campo e seus desdobramentos em Sergipe, base de nossa investigação. Como pudemos perceber ao longo desta seção, a escola do campo foi historicamente negligenciada e quando se teve alguma proposta de projeto pedagógico ou

políticas específicas para estas escolas, estes foram feitos *para*⁴⁶ os camponeses, e nunca antes pensado *por* eles. O Movimento Por uma Educação do Campo, no entanto, se trata de uma proposta oriunda das pautas de luta dos Movimentos Sociais do campo, que lutam por um projeto de campo com camponeses, lugar de produção de vida, e que visa se desvincular da educação rural historicamente oferecida aos mesmos.

⁴⁶ Grifos nossos.

3 O MOVIMENTO POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO E AS DEMANDAS DO TERRITÓRIO CAMPONÊS

Suplicamos expressamente: não aceiteis o que é de hábito como coisa natural, pois em tempo de desordem sangrenta, de confusão organizada, de arbitrariedade consciente, de humanidade desumanizada, nada deve parecer natural, nada deve parecer impossível de mudar.

Nada é impossível de mudar, Bertolt Brecht.

Nesta seção trataremos da reorganização dos Movimentos Sociais camponeses a partir do final do século XX e início do século XXI, quando passam a desafiar os governos neoliberais cobrando políticas públicas, inclusive educacionais, para a população historicamente esquecida do campo. Ao lado da luta pela conquista da terra aparece a luta por uma educação que pudesse atender neste período às demandas trazidas pelos próprios camponeses, dentro das suas particularidades (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2005). Objetivamos apresentar e discutir algumas bandeiras de luta, concepções, utopias, conquistas e retrocessos do movimento Por uma Educação do Campo, com destaque para Sergipe, conduzindo uma discussão até os dias atuais e evidenciando a relevância dos princípios e ações desenvolvidos pelos camponeses sergipanos organizados. Já que, concordando com a perspectiva defendida pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (1996), em seus princípios educacionais, as diversas experiências de caráter popular podem contribuir para gestação de embriões de democratização, de socialização de poder, superação dos desafios e de formação de seres humanos preocupados com o fortalecimento de ambientes coletivos e afirmação de identidades.

Como vimos na seção anterior, a realidade que deu origem ao Movimento por uma Educação do Campo foi de desumanização das condições de vida e de trabalho. Caldart (2004, p. 152) reforça esta afirmação considerando que se trata de uma realidade histórica de injustiças, desigualdades e opressão, que exige transformações sociais estruturais e urgentes. Por isso, o vínculo da luta por educação com a luta por condições de vida dignas no campo proposta pelos Movimentos Sociais do campo, fomenta reflexões sobre um novo projeto de desenvolvimento e o papel do campo na luta contra hegemônica:

[...] há um vínculo entre a Educação do Campo com a construção de projeto popular de desenvolvimento para o campo ou, melhor dizendo, a Educação do Campo faz uma crítica aos modelos de desenvolvimento implantados no país em diversos períodos, cuja centralidade está na produção e reprodução das relações de poder, de subordinação e subjugação dos sujeitos a este modelo (ROCHA, 2014, p. 275).

A discussão sobre a organização social contra hegemônica no campo em contrapartida aos interesses da burguesia agrária corresponde a nossa análise. Compreendemos que a disputa pela permanência das escolas do campo se dá pela disputa do território dos camponeses com o do agronegócio. Trata-se de um processo de territorialização do campo dentro do qual aparecem as contradições existentes nos tipos de política e financiamento educacional para o campo brasileiro e sergipano, cuja política econômica está em razão direta para a condução das mesmas. Neste sentido, a própria Educação do Campo se encontra atualmente em disputa. Uma disputa que se dá de forma desigual, onde os Movimentos Sociais perdem espaço no protagonismo das ações desenvolvidas, mas ao mesmo tempo se organizam e atuam politicamente para resistir, produzindo um território alternativo ao hegemônico do capital.

3.1 CAMPONÊS ORGANIZADO NA LUTA PELA TERRA E POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO

A luta pela terra se deu no Brasil em diferentes momentos históricos, tanto pelos indígenas quanto pelos negros sequestrados da África. Os quilombos de hoje são exemplos de resultados desta luta, desta resistência para possuir a terra. A luta pela terra se dá porque sem a terra não há como trabalhar e não há como produzir a vida. Os Movimentos Sociais camponeses integram esta histórica luta pela terra com métodos diferenciados. Dentre os diversos movimentos camponeses, o que teve maior destaque na luta pela terra no Brasil foi o MST, que tem como objetivo “Lutar pela terra; lutar por Reforma Agrária e lutar por uma sociedade mais justa e fraterna” (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM-TERRA, 2014). O MST é atualmente um dos maiores movimentos sociais do mundo e possuem acampamentos e assentamentos por todo território nacional. Em Sergipe, é no final da década de 1980 que o MST se fortalece e amplia sua área de atuação:

Embora presente nas lutas desde 1985, a importância como ator social e político do MST em Sergipe se dá a partir das primeiras ocupações que organiza em 1987, e, o reconhecimento de seu papel como o principal — senão o único — interlocutor credenciado dos trabalhadores rurais sem-terra sergipanos, só vem de fato se consolidar em 1990 (LOPES, 2007, p. 9).

Em entrevista concedida para esta pesquisa, a assentada Acássia Maria Feitosa Daniel, do MST de Sergipe, rememora este início:

O Movimento Sem Terra no Estado, ele começa mesmo em 1987 com as ocupações do Alto Sertão. Que vai desde a Barra da onça, que é o marco do movimento. Apesar não de ter sido uma ocupação especificamente do MST,

mas da igreja, com a CUT, o PT, e vários sindicatos de trabalhadores rurais de Poço Redondo, Nossa Senhora da Glória, Porto da Folha e outros, mas foi desde este período que o movimento se instala aqui (informação verbal)⁴⁷.

Avançando a década de 1990, encontramos registros de ocupações de terra em Sergipe, podendo ser destacadas as mobilizações do início de 1996 no Alto Sertão, as quais Tanezino (2014) tece uma análise tanto sobre os objetivos das lutas quanto sobre as formas de atuação do MST. Atualmente encontramos o MST atuando em todas as regiões do Estado com mais de 200 assentamentos e 190 acampamentos da Reforma Agrária.

Cassim e Nali (2016) apontam os assentamentos rurais como novo elemento na estrutura fundiária do Brasil, e analisam seu caráter contraditório ao passo em que percebem nestes mesmos espaços tanto a efetivação de uma política assistencialista do governo neoliberal quanto o surgimento de modos potencialmente alternativos de moradia, trabalho, socialização, formação política, qualificação técnica, agrícola e de educação escolar. Petras (1997, p. 6) nos apresenta a interessante tese de que na década de 1990 a nova esquerda da América Latina estava surgindo exatamente no campo. Ele ressalta que em termos orgânicos e com perspectivas de transformação o campo volta a ser o centro da atenção e, mesmo não dominando por completo a luta oposicionista, aparece com destaque e se apresenta sob um novo perfil, dando como exemplo, as ações do MST:

Temos uma nova geração de camponeses que possuem características muito diferentes do campesinato tradicional, com melhor educação, um conhecimento bastante sofisticado da política nacional e internacional e estão comprometidos com a formação de quadros e dirigentes a partir das lutas no campo [...] hoje em dia este novo campesinato não se limita a cultivar a terra, mas também viaja às cidades, participa de foros internacionais, negocia em nível nacional, forma alianças, realiza acordos com outras forças políticas. Sob o ponto de vista da quantidade e da qualidade, estamos falando de um tipo de camponeses intelectuais que amadureceram. Podemos vê-los a partir das escolas de quadros que formam e criam dirigentes [...]. Os camponeses do Movimento dos Sem-Terra do Brasil, a cada três meses, contam com a formação de oitenta ou mais dirigentes, em vários níveis (PETRAS, 1997, p.7-8).

O diferencial metodológico do MST na luta pela terra contempla a formação de seus quadros e o entendimento que sua luta não se dá sem de fato uma revolução social, onde a educação tem papel estratégico. Tais pensamentos bebem da compreensão marxista de que os homens não são meros produtos das circunstâncias e da educação, mas também as transformam.

⁴⁷ DANIEL, Acássia Maria Feitosa. Entrevista 1. [nov. 2017]. Entrevistadora: Elis Santos Correia. Aracaju, 2017. 1 arquivo .m4a (45 min.).

Em sua terceira tese, Marx (1999, p. 5) aponta que se os homens alteram as circunstâncias, cabe mudar o homem para mudar o sistema. A educação aparece com papel fundamental e como um dos mais poderosos meios de transformação da sociedade. Para Demerval Saviani (1999), Marx percebia a escola com seus elementos contraditórios, e acreditava que a contra-hegemonia poderia aparecer neste espaço a favor do proletariado.

Ribeiro (2013, p. 198) concorda, no entanto, que “nem mesmo o melhor projeto de escola do campo solucionaria o problema da democratização das relações sociais de produção às quais estão amarradas a propriedade privada e o uso da terra enquanto mercadoria”. E complementa afirmando que de fato, nem a educação, nem a reforma agrária isoladas ou dissociadas de um projeto popular de sociedade atacaria o problema na sua raiz (RIBEIRO, 2013). Ao analisarmos alguns documentos do MST organizados em Cadernos de Educação que nos foram concedidos pela militante Acássia Maria Feitosa Daniel, vamos notando esta percepção de que sem a educação não se tem reforma agrária, e vice-versa. Na proposta de educação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra para as escolas de acampamentos e assentamentos (1991)⁴⁸, por exemplo, percebemos que existe um entendimento amplo da Reforma Agrária no processo de transformação social, daí a necessidade do combate ideológico através da disputa pela apropriação e produção dos conhecimentos para a construção de um projeto popular:

A luta pela Reforma Agrária é vista pelo MST, hoje, não somente como uma luta econômica pela posse da terra, mas como uma luta social bem mais ampla e que visa conquistar a hegemonia (direção política) para um novo projeto de desenvolvimento social que tenha por sujeito principal a classe trabalhadora. Se é assim, a luta pela terra precisa ser entendida também como um combate ideológico, ou seja, uma disputa entre concepções de sociedade e entre modos de pensar e agir que se manifestem tanto nas organizações e lutas coletivas quanto nos valores culturais e comportamentos pessoais cotidianos, passando principalmente por uma disputa pela apropriação e produção dos conhecimentos necessários à sustentação econômica e política do novo projeto (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RUAIS SEM-TERRA, 2017a, p. 15).

Caldart (2000, p. 71) também trata sobre a da importância da educação para os Sem Terra explicando a valorização das escolas em um processo de luta. A autora entende que quanto mais amplos são os objetivos de uma organização, mais a organização e seus sujeitos

⁴⁸ Esta proposta de educação foi um documento para discussão em outubro de 1990. Sua sistematização foi feita em reunião nacional do setor de Educação de 8 e 9 de outubro de 1990 e posteriormente debatida junto com o coletivo nacional de formação do MST em dezembro do mesmo ano. O documento final ajustado foi enviado para continuidade das discussões nas escolas e nas instâncias do Movimento em janeiro de 1991 com o título de “Proposta de Educação do Movimento Sem Terra para as Escolas de Acampamentos e Assentamentos”.

valorizam a escola. Para ela: “quanto mais conscientes do tamanho da luta que têm pela frente, e menos presos ao objetivo imediato de resolver o seu problema individual de não ter terra, mais os sem-terra valorizam e se dispõem a ocupar e a ocupar-se da escola, seja a de seus filhos, seja a sua própria” (CALDART, 2000, p.72).

Visualizamos nestes dois casos, a importância dada à escola não só como espaço privilegiado para se produzir conhecimentos, mas também para formar pessoas. Nos Movimentos Sociais esta formação deve acontecer em um processo de luta, já que os assentamentos não estão à parte da lógica do capital e para saírem dela, os camponeses propõem uma educação para recuperar a luta e formar militantes que por sua vez irão continuar a luta. Nesta perspectiva, o estudante pode e deve ser o sujeito de sua história — história esta que sempre foi negada — na medida em que se compreende a educação como uma verdadeira arma na luta de classes.

A educação sempre foi uma arma importante na luta de classes, justamente porque ela é um veículo fundamental da ideologia. Só que tradicionalmente a educação tem ficado a serviço de um projeto das classes dominantes [...]. No MST, foi principalmente a partir dos primeiros assentamentos conquistados que se percebeu a importância estratégica de se apropriar também desta arma, para que as novas gerações continuem na luta (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2017a, p. 15).

O debate educacional avança de maneira intensa dentro dos Movimentos Sociais neste viés de transformação social através da luta, e esta se dá principalmente através da busca por um protagonismo político e cultural na sociedade, onde os camponeses não sejam mais passivos destinatários das imposições educacionais voltadas à “formação de mão de obra para as atividades capitalistas do campo (agronegócio) e da cidade” (GÓIS, 2017, p.109), mas sim sujeitos da ação educativa para a transformação social. Conforme constatamos em seus princípios para educação, o MST demanda uma nova ordem mundial e se afirma enquanto anticapitalista:

1) Educação para transformação social. Este é o horizonte que define o caráter da educação no MST: um processo pedagógico que se assume como político, ou seja, que se vincula organicamente com os processos sociais que visam a transformação da sociedade atual e a construção, desde já de uma nova ordem social, cujos pilares principais sejam a justiça social, radicalidade democrática e os valores humanistas e socialistas. (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 1996, p. 6)

Os Movimentos Sociais camponeses aparecem, segundo Grzybowski (1987), como ações coletivas de mobilização e organização dos trabalhadores rurais, que visam o seu reconhecimento enquanto protagonistas de sua própria história, e que trazem propostas em contraponto ao projeto hegemônico neoliberal. Estas ações não são simples, mas se tornam necessárias para a existência e permanência desses trabalhadores no campo.

Hoje em dia é mais fácil dizermos o que não queremos, é mais fácil negar do que propor. Propor é se expor, é colocar a cabeça para fora, e quem se expõe corre riscos, pelo menos o risco de ser criticado. Hoje, ou corremos riscos e tentamos ir rascunhando um projeto de desenvolvimento rural, ou ficamos na defensiva, na crítica, ou na espera de que um governo “bom” resolva nossos problemas. Mas podemos assumir as rédeas de nossa história. Se não fizermos isso, copiaremos o projeto da burguesia na esperança de sobreviver, o que geralmente acontece, ou participamos de uma falsa resistência que apenas adia a nossa expulsão do meio rural (CERIOLI, 1993, p. 7).

Na perspectiva de assumirem as rédeas da própria história, os camponeses questionam a sua exclusão social tão naturalizada ao longo dos séculos e propõem uma superação, incluindo na pauta da luta pela reforma agrária algumas políticas públicas básicas, entre elas a educação (SANTOS, 2013, p. 183) com a cobrança por escolas nos assentamentos. Trata-se de uma escola transformada:

Transformada como instituição que não nasceu para educar a classe trabalhadora e muito menos educá-la para fazer uma revolução social; transformada como escola pública que no formato da sociedade capitalista atual acaba sendo privada, à medida que a serviço de interesses de uma classe (que não é a nossa), ou mesmo e especificamente no caso do campo, a serviço de oligarquias, de latifundiários, de empresas, de prefeitos (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2017b, p. 153).

No documento “Proposta de Educação do Movimento Sem Terra para as escolas de acampamentos e assentamentos” (1991) fica nítida a intencionalidade para com estas escolas:

O MST espera fazer das escolas de assentamento instrumentos de formação de seus quadros e de outros movimentos sociais com o mesmo projeto político, de modo a garantir o avanço organizativo e social das lutas pela transformação da sociedade capitalista (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2017c, p. 26).

Acumulando debate e luta na área educacional, o MST publica seus princípios pedagógicos em 1996, onde defende uma Educação ampla, para aumento da densidade cultural de seus militantes e não restrita a uma realidade única, mas aberta para o mundo, ou seja:

[...] insistirmos numa proposta de educação do MST não quer dizer nos fecharmos nos limites da nossa realidade ou nas lutas específicas. Isto não nos levaria aos objetivos maiores de mudança. Por isso, é característica também essencial de nossa educação a abertura de horizontes de nossos/nossas estudantes, de modo que pratiquem aquele velho princípio, também filosófico, de que “nada do que é humano me pode ser estranho”. Algumas pessoas chamam isso de aumento da “densidade cultural” (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 1996, p. 6).

Outro princípio defendido foi: uma educação para o trabalho e pelo trabalho. Segundo o MST (1996):

É o trabalho que gera a riqueza; que nos identifica como classe; e que é capaz de construir novas relações sociais e também novas consciências, tanto coletivas quanto pessoais. Quando dizemos que a nossa educação pretende criar sujeitos de ação, temos presente que estes sujeitos são TRABALHADORES. Trabalhadores/as militantes, portadores de uma cultura da mudança e de um projeto de transformação. Para nós, vincular a educação com o trabalho é uma condição para realizarmos nossos objetivos políticos e pedagógicos. (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 1996, p. 15).

Faz-se necessário, no entanto, que saibamos fazer a diferenciação entre a “[...] positividade do trabalho enquanto criação e reprodução da vida humana, e a sua negatividade enquanto trabalho alienado sob o capitalismo” (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2005, p. 1). A Educação do Campo nasce se baseando na contraposição ao trabalho alienante e explorado, se atendo às propriedades educativas do trabalho no campo, já que é pela ação vital do trabalho que os seres humanos transformam a natureza em meios de vida. Se esta é uma condição imperativa, socializar o princípio do trabalho como produtor de valores de uso, para manter e reproduzir a vida, é crucial e “educativo” (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES SEM TERRA, 2005, p. 2). Esclarecemos, assim, que ao recorrer ao trabalho, a educação defendida pelos Movimentos Sociais do campo o reconhece como princípio educativo e o utiliza em seu conceito de trabalho concreto, criador de valores de uso. E é exatamente “na dimensão ontológica do trabalho que se situa o núcleo central da compreensão do trabalho como princípio educativo” (FRIGOTTO, 2005, p. 3). Esta dimensão ontológica do trabalho tem origem no pensamento marxista. Neste, a efetivação da essência humana se dá pelo trabalho, e este pode então ser encarado como princípio educativo na superação da produção unilateral do homem.

Em março de 1998, ano seguinte ao acontecimento do I Encontro Nacional de Educação na Reforma Agrária (ENERA), o recém-criado setor de Educação do Movimento dos

Trabalhadores Rurais Sem Terra⁴⁹ lança um texto intitulado “Reflexões do MST para discussão preparatória à Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo”, onde são citados três elementos que compõe, quando unidos, a proposta educacional do Movimento:

Quando dizemos *proposta de educação do MST* estamos nos referindo à combinação entre a luta pelo acesso à escolarização, o processo de construção de uma pedagogia adequada aos desafios da realidade específica onde atuamos, e o projeto social que nos anima e sustenta (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2017d, p. 55, grifo do autor).

Neste mesmo documento, o MST apresenta ainda diversos subtemas: concepção de educação básica do campo; concepção de educação e de escola; entendimento de escola de assentamento, escola do MST e escola do campo; Princípios pedagógicos; Bandeiras de luta em relação às Políticas Públicas, entre outros. E apesar de afirmar ainda ser nova a reflexão interna sobre o termo escola do campo, a traça a partir de sua própria experiência com a educação nas áreas de Reforma Agrária.

Ao dizer *escola do campo*, estamos assumindo um vínculo mais amplo, histórico, de futuro. Em quaisquer das expressões *de* ou *do* pretendem-se afirmativos de uma identidade construída. Não basta ter escola no assentamento, ela tem que ser uma escola de assentamento. Não basta ter escola *no* campo; tem que se ter uma escola *do* campo, que assuma as causas de quem ali vive e trabalha (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2017d, p. 56, grifos do autor).

Neste texto também fica claro que a educação da Reforma Agrária e a Educação do Campo são conceitos diferentes, mas se complementam. A primeira faz parte da segunda, e o movimento entende a necessidade de ampliarem sua luta educacional a fim de “vincular a luta pela Reforma Agrária com a discussão sobre desenvolvimento rural” (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2017d, p. 56). Caldart (2000, p. 64) corrobora com esta compreensão constatando que “não há escolas do campo num campo sem perspectivas, com o povo sem horizontes e buscando sair dele”. Acássia Maria, do MST de Sergipe, relembra que esta perspectiva foi debatida no I ENERA, e dali saiu necessidade de se discutir a questão do campo em si, para além dos assentamentos rurais:

Concluimos o evento com um manifesto dos educadores das áreas de reforma agrária, onde se denunciava, mostrando a realidade do campo, que não era diferente dentro e no entorno dos assentamentos, na área rural em si. A partir disso, tem uma sensibilização dos órgãos, entidades, para pensar e começar a

⁴⁹ O Setor de Educação do MST foi criado em 1997.

construir um referencial de educação que seja um contraponto a educação rural, e começa-se a discutir a questão do campo e não só assentamento (informação verbal)⁵⁰

Em 1998, com a realização da Conferencia Nacional Por uma Educação Básica do Campo, nasce oficialmente o movimento “Por uma Educação do Campo”⁵¹ que no bojo da luta por terra, trabalho e dignidade, aparece como crítica à educação rural e “precisando tomar posição no confronto de projetos de campo, se coloca contra a lógica do campo como lugar de negócio” (CALDART, 2008, p. 71). Pensar, entretanto, a educação do campo vinculada a outra lógica de campo como lugar de produção de vida é, por si só, um processo contraditório, cheio de tensões entre o campo real e aquele que deseja construir. Nesta perspectiva, Acássia Maria defende a utilização do termo “escola do campo” e não mais escola rural, apesar de ainda não existir em Sergipe uma escola que siga interinamente os princípios defendidos pela Educação do Campo:

Eu acho que ainda não existe ainda aqui uma escola que trabalhe totalmente com esta pedagogia, mas a gente não pode continuar falando que ali é escola rural porque aí gente não valoriza ela enquanto a escola que a gente quer: a escola do campo. Eu acho que é uma questão mística. É simbólico isso para a gente, para que a escola perceba e os professores percebam a importância que é uma escola para a comunidade camponesa, já que muitas vezes não se reconhece enquanto camponesa. Então temos que fazer o empoderamento destes camponeses e destas escolas para perceberem a importância da escola do campo no campo. (informação verbal)⁵².

Segundo Santos (2013), a Educação do Campo resulta de um processo de pressão da sociedade sobre o Estado para garantir o direito à educação da população camponesa, mas partindo de suas reais demandas anunciadas sobre esta denominação: “do campo”; e não mais “rural”, ou “para o rural”. A pressão social foi de fato a grande responsável pelas concessões dos governos e pelo avanço das discursões e ações relacionadas à temática, e aqui visualizamos

⁵⁰ DANIEL, Acássia Maria Feitosa. Entrevista 1. [nov. 2017]. Entrevistadora: Elis Santos Correia. Aracaju, 2017. 1 arquivo .m4a (45 min.).

⁵¹ Um importante Grupo de Estudos no interior de São Paulo Grupo GEPEC/UFSCar/HISTEDBR, no entanto, vem encabeçando uma discussão acerca da necessidade de se mudar este termo “do campo” para: “no campo” defendendo “que todos os homens tenham acesso indistinto aos conhecimentos historicamente produzidos, seja qual for seu local de trabalho ou moradia” (BASSO, SANTOS NETO; BEZERRA, 2016, p.7-8). A análise que realizamos até o presente momento nos permite aferir que apesar das contradições existentes nesta política, a mesma não deve ter este tipo de limitação, e traz inclusive tanto a necessidade de se garantir o direito do acesso aos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade, quanto de ir além dela, ao cobrar e propor “uma educação que garanta o direito ao conhecimento, à ciência e à tecnologia socialmente produzidas e acumuladas. Mas também que contribua na construção e afirmação dos valores e da cultura, das autoimagens da diversidade que compõem hoje o povo brasileiro do campo” (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004, p. 14).

⁵² DANIEL, Acássia Maria Feitosa. Entrevista 1. [nov. 2017]. Entrevistadora: Elis Santos Correia. Aracaju, 2017. 1 arquivo .m4a (45 min.).

o importante papel dos movimentos sociais, principalmente o MST, que trazia junto com a luta pela posse da terra, as reivindicações por uma Educação do campo.

Santos (2013, p. 111) afirma que os movimentos sociais e sindicais são os protagonistas da territorialização da Educação do Campo. Segundo a autora, “são eles que, de forma organizada e intencional, vêm construindo conhecimentos e práticas educativas em contextos específicos de reordenamento do campo brasileiro”.

A Educação do Campo, aliada à luta por condições dignas de vida no campo, “faz uma crítica aos modelos de desenvolvimento implantados no país em diversos períodos, cuja centralidade está na produção e reprodução das relações de poder, de subordinação e subjugação dos sujeitos” (ROCHA, 2014, p. 275). A análise de Jesus (2004, p. 3) vai além e diz que a Educação do Campo “cria condições, não só de conseguir realizar problematizações acerca das condições de vida e do mundo, como de questionar o modelo produtivo e possibilitar a criação de novas matrizes tecnológicas”, exercendo questionamentos frente ao atual sistema capitalista que explora o trabalho dos povos do campo por meio do agronegócio e propondo então um modelo contra-hegemônico de produção e desenvolvimento. Este, por sua vez, “comprometido com a garantia das condições dignas de vida para os povos do campo, com a redistribuição de renda, de terra, de poder e de conhecimento” (SILVA; MIRANDA, 2015, p. 2).

Desta forma, no Movimento Nacional de Educação do Campo o projeto popular de desenvolvimento do campo assume a opção pela Agroecologia⁵³ como uma nova matriz produtiva e tecnológica, a qual alia a produtividade do trabalho com uma sustentabilidade social e ambiental, tendo a Soberania Alimentar⁵⁴ como princípio e horizonte.

Como o objetivo deste estudo não é especificamente tratar sobre a Agroecologia, mas sobre a questão educacional no campo, realizaremos uma breve explanação em nível de compreensão básica sobre ao que se refere, as interferências e interfaces da Agroecologia no e com o projeto de Educação do Campo. Haja vista que este não se limita a uma proposta pedagógica, mas está inserido na discussão de um projeto popular para o Brasil e o papel do campo neste projeto. Para tanto, são necessários modos de articulação e contestações contra-hegemônicos frente ao Agronegócio.

⁵³ O termo Agroecologia se trata de uma agricultura de base ecológica. Diversos autores tratam do tema, como em *Agroecologia: alguns conceitos e princípios* (2004), de Francisco Caporal e J. A. Costabeber; *Agroecologia: processos ecológicos em agricultura sustentável* (2000), de S. R. Gillesman; e *Agroecologia: bases científicas da agricultura alternativa* (1989), de Miguel Altieri.

⁵⁴ Segundo a Via Campesina (2002, p. 57), a Soberania Alimentar “defende o direito dos povos e dos países de definir suas próprias políticas agrícolas e produzir alimentos em seus territórios destinados a alimentar sua população antes da necessidade de exportar”. Desta maneira, a busca pela soberania alimentar trata-se da resistência dos camponeses em manter seus modos de vida e de produção.

3.2 O TERRITÓRIO CAMPONÊS AGROECOLÓGICO EM CONTRAPOSIÇÃO AO AGRONEGÓCIO

Como já foi discutido na seção anterior, o Agronegócio vem adentrando o campo brasileiro de forma mais evidente desde a Ditadura Militar, especialmente no chamado período da Revolução Verde (1950-1960). Atualmente o avanço das formas capitalista no campo está intimamente ligado aos ditames neoliberais e se vincula à financeirização da economia que, de acordo com Costa, Sauer e Balestro (2013, p. 305), atingiu “fortemente a agricultura por meio da especulação em torno das *commodities* agrícolas, a expansão da monocultura, para além da degradação ambiental, torna-se cada vez mais inviável economicamente para os produtores que a adotam”. Por conta disto, os autores demonstram que se cria uma verdadeira crise para estes agricultores e no seio desta crise nasce um ambiente favorável às lutas e resistência camponesa, bem como ao debate sobre alternativas. Sendo assim, consideram a premência de:

[...] se construir alternativas ao modelo hegemônico de desenvolvimento agropecuário, implantado a partir das concepções e descobertas da Revolução Verde. A construção de alternativas ou respostas à *crise socioambiental* passa pela mobilização de esforços teóricos e práticos, e a Agroecologia, como uma ciência radicalmente distinta, se apresenta como um caminho a ser seguido. (COSTA; SAUER; BALESTRO, 2013, p. 305, grifo dos autores)

Para além do MST, diversos outros movimentos camponeses têm aderido aos princípios agroecológicos e contribuído com as discussões e ações nesta linha. O Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA) — que fez parte da construção desta pesquisa —, juntamente com o MST, ambos têm bastante atuação em Sergipe tanto na área agroecológica quanto na Educação do Campo⁵⁵. O MPA, segundo sua camponesa militante Elielma, “surge pelo direito ao crédito, mas ao longo dos seus 20 anos de afirmação camponesa, ele se transformou em um projeto estratégico para o campo” (informação verbal)⁵⁶.

Ela ainda nos explica que o movimento se organiza através de frentes de luta, que chamam de coletivos:

Dentro do movimento a gente se organiza por coletivos, tem o de [1] moradia, pois acreditamos que o camponês tem que ter onde morar, uma casa que dê condições boas dele morar ali, e a gente chama de moradia camponesa; tem o coletivo de [2] juventude, que ajuda a pensar a juventude do campo; tem o de [3] educação, que ajuda a pensar a educação do campo; aí tem o de [4] gênero

⁵⁵ Além do MST e do MPA, movimentos que integram esta pesquisa, existe também em Sergipe outros movimentos sociais do campo, a saber: Movimento das Catadoras de Mangaba, Movimento das Mulheres Camponesas, Movimento Camponês Popular (MCP), entre outros.

⁵⁶ VASCONCELOS, Elielma Barros. Entrevista 2 [out. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Poço Redondo, 2017. 1 arquivo .m4a (80 min.).

para ajudar a empoderar; coletivo de [5] produção que é um dos principais do movimento camponês, que ajuda a pensar esta produção camponesa agroecologicamente; o de [6] formação e comunicação, e as equipes, como a jurídica. (informação verbal)⁵⁷.

Ao perguntarmos sobre a área de atuação do movimento no Estado, o militante Samuel Carlos Pereira Lima pede a fala e nos conta que a grande maioria dos municípios está no Sertão de Sergipe. Ao listar alguns deles, adentra na questão da produção agroecológica:

Canindé, Poço Redondo, Monte Alegre de Sergipe, Nossa Senhora da Glória, Porto da Folha, Ilha das Flores, Neópolis, Japoatã, Pacatuba, Propriá, Salgado e Simão Dias. O MPA ficou muito no Sertão, e nos últimos dois anos estamos visando ampliar no Estado todo. Estamos indo pro baixo São Francisco, com processos de transição de produção do arroz para deixar de usar veneno. E aqui no sertão temos a Unidade de Produção Camponesa (UPC), em Canindé, onde fazemos várias experiências agroecológicas. (informação verbal)⁵⁸.

Os militantes entrevistados também nos apresentaram com materiais produzidos pelo movimento, um deles é um livro que se intitula *Agroecologia e o plano camponês* (2015), de Raul Ristow Krauser, e se constituiu a documentação do MPA que analisamos para a construção deste trabalho. O documento nos indicou a compreensão do movimento de que a luta pela agroecologia é expressão da luta de classes no campo contra o agronegócio. Segundo o MPA:

[...] faz parte de uma luta política e ideológica contra o agronegócio, que tem sua metodologia de trabalho e tem suas estruturas de influência nas famílias camponesas, temos que ter ciência disso, estar preparados e enfrentar esta situação. E por isso mesmo, cada família camponesa que converte sua forma de produção, passa a produzir de forma agroecológica é uma vitória para a classe camponesa e uma derrota para o agronegócio [sic] (KRAUSER, 2015, p. 80).

A *Carta Política* (2002), do I Encontro Nacional de Agroecologia, define o enfoque agroecológico como: “a abordagem de gestão produtiva dos recursos naturais mais apropriada para o alcance da sustentabilidade da produção familiar” (ENCONTRO NACIONAL DE AGROECOLOGIA, 2002, p. 195). No *Manifesto das Educadoras e dos Educadores da Reforma Agrária* (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2017e) podemos notar em seu quinto compromisso de luta a adesão à Agroecologia e sua definição “como matriz tecnológica, produção de conhecimento e desenvolvimento de uma agricultura a

⁵⁷ VASCONCELOS, Elielma Barros. Entrevista 2 [out.2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Poço Redondo, 2017. 1 arquivo .m4a (80 min.).

⁵⁸ LIMA, Samuel Carlos Pereira. Entrevista 2 [out. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Poço Redondo, 2017. 1 arquivo .m4a (80 min.).

partir dos princípios da agrobiodiversidade e da soberania alimentar dos territórios”. Para o MPA, a agroecologia é uma base científica e técnica e também tem significado para além do produtivo prático, adentrando um viés político e ideológico. Segundo o movimento, a Agroecologia visa “construir a soberania alimentar, proporcionar autonomia das famílias camponesas e fazer enfrentamento ao agronegócio” (KRAUSER, 2015, p. 39).

Analisando estas definições, detectamos semelhanças na compreensão de que a agroecologia permite o desenvolvimento científico de uma agricultura que caminha no sentido oposto ao do agronegócio, buscando a soberania alimentar e a sustentabilidade social e ambiental. Fernandes (2005, p. 2) explica esta oposição de interesses e projetos, apresentando o conceito de território enquanto “espaços geográficos e políticos, onde os sujeitos sociais executam seus projetos de vida para o desenvolvimento”. De acordo com o autor, para desenvolver seus territórios, os sujeitos sociais organizam-se por meios das relações de classe. No caso do campo, “os territórios do campesinato e do agronegócio são organizados de formas distintas, a partir de diferentes classes e relações sociais” (FERNANDES, 2005, p. 2). É neste sentido que concordamos que a Agroecologia está intimamente ligada ao território do campesinato, como uma aliança necessária entre o conhecimento científico e a prática sustentável da agricultura familiar. Sobre o termo campesinato, concordamos com a perspectiva agroecológica trazida na definição de Guzmán e Molina (2005), que vai para além de uma categoria histórica ou sujeito social, sendo:

[...] uma forma de manejar os recursos naturais vinculada aos agroecossistemas locais e específicos de cada zona. Utilizando um conhecimento sobre tal entorno condicionado pelo nível tecnológico de cada momento histórico e o grau de apropriação de tal tecnologia, gerando assim, distintos graus de ‘camponeisidade’. (no original: grados de campesinidad) [sic] (GUZMAN, MOLINA, 2005, p. 78)

De fato, os camponeses estabelecem com a terra uma relação diferente da lógica do Agronegócio. Batista (2009) nos orienta nesta reflexão ao considerar que a terra é sinônimo de vida e trabalho camponês, elemento constitutivo de identidade, e que estes sujeitos atribuem a ela outros sentidos e estabelecem seu território. Para Guzmán e Molina (2005), o campesinato sempre existiu e sempre vai existir. Eles concordam que o campesinato encontra formas de cooperação e cria um espaço próprio dentro do sistema capitalista em suas distintas etapas, por isso ele resiste. O campesinato, com toda a carga histórica que traz, se cria dentro do próprio capitalismo e se cria para sair dele. Silva e Feijó (2011, p. 10) concordam que o campesinato produz relações socioeconômicas não capitalistas, dentro do próprio sistema e que “a superação

do modelo de agricultura que contaminou o território camponês só pode ser efetivada pela própria lógica camponesa”, que definem como Agroecologia.

Fernandes (2005, p. 2) conclui que “enquanto o agronegócio organiza o seu território para a produção de mercadorias, dando ênfase a esta dimensão territorial, o campesinato organiza o seu território para realização de sua existência, necessitando desenvolver todas as dimensões territoriais”. Assim, a Agroecologia se coloca “em uma perspectiva real concreta de reorganização do território baseado em valores camponeses, que se manifestam na cultura, na política, na economia, e em outras dimensões da vida” (FERNANDES, 2005, p. 10).

Nesta perspectiva de reorganização do território camponês, o MPA colabora trazendo a compreensão de campesinato como classe em si e para si, explicando a questão específica do trabalho camponês e seus projetos e interesses próprios:

Classe em si tendo em vista que: existe, sua situação econômica é diferenciada, pois ao mesmo tempo é o sujeito que realiza o trabalho e é dono dos meios de produção, tem uma cultura, um modo de vida próprio e está inserido em uma contradição de interesses com o agronegócio. É Classe para si por ter um projeto próprio (interesse), tem um papel no processo de produção que é o de produzir comida para alimentar o povo, tem uma organização política nos níveis nacional e internacional (Movimentos Sociais e Via Campesina), tem consciência das contradições e tem ação concreta em defesa de seus interesses (SILVA, 2010, não paginado).

A análise do movimento condiz com o entendimento de camponês como sujeito histórico possuidor de trabalho próprio — que o capitalismo explora e aliena ao longo de sua história. Apesar de vir na contramão das expressões do capitalismo no campo, o movimento agroecológico cresceu e se difundiu pelo Brasil nas últimas décadas, resistindo ao agronegócio por meio de algumas vias em seu processo de organização e mobilização política. Estas vias são trazidas por Fontoura e Mafra (2014):

1) por meio de associação e engajamento com outros movimentos sociais de base e agentes não-governamentais cujos valores e práticas respaldam a organização do próprio movimento agroecológico; 2) através da construção de novos conhecimentos (não apenas científicos, mas também tácitos) e práticas (construídas e reconstruídas tanto em conteúdo quanto em forma, uma vez que não se estabelecem dentro da perspectiva hegemônica); 3) por meio da formação de novas relações de poder (para os agricultores o respeito conquistado junto aos órgãos públicos, os trabalhos e as iniciativas em conjunto resultam do processo organizativo deles próprios, pautado na agroecologia); 4) por meio do engajamento com novos mercados e fomento de novas relações de mercado, instância que exerce forte papel disciplinador e legitimador da hegemonia (nesta via alternativa de mercado, tanto a nova gestão do mercado quanto a visão do trabalho na agricultura e seus agentes

não estão mais centrados na lógica produtivista); e, por fim, 5) via difusão e consentimento de valores tidos como fundamentais para o fortalecimento do movimento agroecológico (destacam-se valores como saúde, autonomia, segurança, respeito, aprendizagem, e aproximação com perspectivas alternativas de sobrevivência cuja prioridade não se encontra no produtivismo e no ganho financeiro, expectativas estas defendidas pelo modelo hegemônico) (FONTOURA; MAFRA, 2014, p. 13-14).

Trata-se, desta forma de uma verdadeira mudança de paradigmas, o que segundo Altieri (2002) não acontece repentinamente, mas através de um processo de transição agroecológica auxiliado pelos manejos dos agroecossistemas e práticas que geram mais autonomia aos processos de produção e comercialização. Já que a produção camponesa agroecológica não se dá de acordo com as flutuações dos preços de *commodities*, ao contrário, ela tem, segundo Silva (2015, p. 4387), uma relação estreita com a soberania alimentar, ao manejar diversas culturas de forma sustentável e equilibrada. O MPA compreende que este processo de transição “deve fortalecer a identidade camponesa, isso tem a ver com melhorar as condições de vida concreta com afirmação da cultura e do modo de vida camponês” (KRAUSER, 2015, p. 44). A Agroecologia tem mostrado sua relevância na solução de problemáticas socioeconômicas, políticas e ambientais, auxiliando “nos processos de permanência dos camponeses em seus territórios. Isto contrapõe a ideia disseminada pelos ideais desenvolvimentistas, que o conhecimento tradicional camponês é ultrapassado” (SILVA, 2015, p. 4390).

Através destas análises, bem como outras leituras já realizadas que não caberiam neste trabalho, podemos estabelecer algumas importantes ligações da Agroecologia com a Educação do Campo. Uma delas é exatamente a valorização do conhecimento camponês e de sua cultura, seu trato com a terra e seu modo de produção.

A Educação do Campo se finca nesta base. Desta forma, a histórica e hegemônica imposição da ideia de atraso para com o rural brasileiro que acabou por nortear as ações “educativas” de caráter desenvolvimentista é confrontada através da busca científica e social de um modo de relação com o território pautado no próprio modo tradicional camponês e não em pacotes e conceitos importados, criando inclusive novas relações de trabalho num movimento agroecológico. Krauser (2015, p. 49) concorda que o “trabalho da agroecologia, da soberania alimentar deixa de ser alienado, torna-se parte de quem produz, gera novas relações e outro nível de consciência nas famílias”.

Como estamos tratando da educação baseada em uma análise dos territórios, podemos constatar que o campo pode ser considerado um território e que se encontra em disputa entre diferentes projetos. Estes projetos são marcados antagonicamente pelo território camponês e pelo território do agronegócio. Neste contexto, a educação possui sentidos totalmente diferentes

nos também diferentes territórios. Podemos afirmar que a educação como política pública não faz parte dos interesses do agronegócio. Já para a Agroecologia, enquanto ferramenta de resistência e luta do campesinato, ela é estratégica e fundamental. Desta forma, compactuamos com compreensão trazida por Fernandes e Molina (2008, p. 63) de que os diferentes paradigmas projetam diferentes territórios. Os autores afirmam que existem duas diferenças básicas entre o paradigma trazido pelos camponeses da Educação do Campo e o paradigma cuja referência é o produtivismo que caracteriza o campo somente como lugar da produção de mercadorias. Estas diferenças básicas são exatamente: “os espaços onde são construídos e seus protagonistas” (FERNANDES; MOLINA, 2008, p. 63). Acontece que estes paradigmas estão em condições desiguais de disputa, pois uma conta com o apoio irrestrito do Estado. No Manifesto das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária lançado 2015 no II ENERA se explica:

Cada vez mais o Estado assume o lado das reformas empresariais da educação, da mesma forma que na agricultura assume o lado do agronegócio. Por isso, as escolas públicas estão hoje em grave risco. Elas estão cada vez menos públicas, menos democráticas menos inclusivas e mais instrumentais. E os trabalhadores e as trabalhadoras cada vez menos autônomos para desenvolver suas práticas educativas (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES SEM TERRA, 2017e, p. 192).

Desta maneira, o camponês, enquanto sujeito histórico que pode promover sua própria emancipação, vai lutar por uma educação com recorte de classe. Não é possível se ter uma educação igual, se estamos dentro de uma sociedade totalmente desigual, daí a especificidade da Educação do Campo, explicada por Caldart (2008):

A contradição real que essa especificidade vem buscando explicar é que historicamente determinadas particularidades não foram consideradas na pretendida universalidade. O campo, na perspectiva da classe trabalhadora do campo, não tem sido referência para pensar um projeto de nação, assim como não existe na definição das políticas de educação, de outras políticas. Os sujeitos que trabalham e vivem do campo e seus projetos de formação pelo trabalho, pela produção de cultura, pelas lutas sociais, não têm entrado como parâmetro na construção da teoria pedagógica e muitas vezes são tratados de modo preconceituoso, discriminatório. A realidade desses sujeitos não costuma ser consideradas quando se projeta um desenho de escola. Esta é a denúncia feita pela especificidade da Educação do Campo: o universal tem sido pouco universal (CALDART, 2008, p. 73).

Cabe, no entanto, ressaltar que esta especificidade se distancia de possíveis reducionismos, já que aparece atrelada a proposituras amplas (políticas, econômicas e sociais), e, afinal, “só há sentido de discutir uma proposta educacional específica para as necessidades

dos trabalhadores do campo se houver um projeto contra-hegemônico de desenvolvimento para o campo (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004, p. 13). E tendo em vista que nenhum conhecimento escolar e nenhum currículo é neutro, os camponeses tomam para si as intencionalidades para com sua própria educação, fincada no reconhecimento do campo como espaço de vida e trabalho. Encontramos no documento do MPA (2017) a demanda por uma política de educação específica de valorização camponesa, partindo da compreensão de haver a necessidade de uma aliança entre a educação do campo e a Agroecologia.

É necessária uma política de educação que valorize a cultura camponesa, sua identidade e sua importância para o desenvolvimento do Brasil. Uma educação que valorize e fortaleça a relação entre o camponês e a terra, que tenha currículos específicos voltados à realidade e cultura camponesa, voltada a construir um novo paradigma científico e uma nova matriz tecnológica (agroecologia), um novo modelo agrícola (MOVIMENTO DOS PEQUENOS AGRICULTORES, 2017, p. 57).

Nesse sentido é que surgem e se orientam os princípios e anseios do movimento da Educação do Campo que defende e pauta as necessidades dos camponeses. O movimento toma como norte a construção de um projeto de desenvolvimento Agroecológico com sustentabilidade social econômica e ambiental, valorização dos conhecimentos e modos de produção de vida dos povos do campo. A Educação do Campo vincula-se desta forma ao desenvolvimento do território camponês agroecológico, pensado a partir dos seus próprios sujeitos e com a intervenção deles.

3.3 A CAMINHADA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: ALGUNS PASSOS EM SERGIPE

Sergipe, base de nossa investigação, possui um histórico de luta por uma Educação do Campo que se inicia antes do I ENERA (1997). Apresentamos uma breve síntese de Santos e Jesus (2011) sobre esta caminhada inicial:

Em 1996: Alfabetização de Jovens e Adultos. O Núcleo de Ensino de Estudos e Pesquisa em Alfabetização (NEPA), vinculado ao Departamento de Educação da Universidade Federal de Sergipe, inicia sua atuação em pesquisa e extensão nos assentamentos rurais de reforma agrária com Educação de Jovens e Adultos. Inicialmente com verba do FAT, atendendo a 16 municípios, 14 assentamentos, 35 classes e 940 alfabetizando matriculados. Em 1997: Supletivo para os alfabetizadores que atuam nas classes dos assentamentos concluírem o Ensino Fundamental. A partir de 1999: O trabalho teve apoio financeiro e administrativo do PRONERA, vinculado ao INCRA que apoiou ações de educação nas áreas de reforma agrária, em articulação com as universidades e movimentos sociais do campo. Em 2002: trabalhamos em 26 municípios, envolvendo 65 assentamentos, 72 classes e 1883 alunos matriculados na Alfabetização de Adultos. Em 2003: conclusão do Ensino Médio Modalidade Normal para educadores populares dos assentamentos (SANTOS; JESUS, 2011, p. 12).

Com o citado projeto de alfabetização, Lopes e Araújo (2004) afirmam que a UFS se antecipou na realização de ações que futuramente estariam previstas no PRONERA e tornou-se a primeira instituição do Nordeste a implantar este programa “dando início a uma nova fase de inserção da academia no processo de Reforma Agrária, a partir de uma ação mais efetiva e permanente, contribuindo no combate à alta taxa de analfabetismo existente nas áreas reformadas” (LOPES; ARAÚJO, 2004, p. 232). Este Programa foi fruto da união entre o MST, a Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado de Sergipe (FETASE), e a Universidade Federal de Sergipe (UFS), sob orientação da professora Dra. Sonia Meire Santos Azevedo de Jesus⁵⁹.

O I Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária (ENERA) marcou, em 1997, o início de uma mobilização nacional pela educação do campo, demandando a criação do PRONERA. E Sergipe participou ativamente da construção do Encontro:

⁵⁹ Quando nos referimos à Educação do Campo em Sergipe o nome desta professora merece especial destaque, haja vista o seu protagonismo frente a esta luta desde o embrião destas discussões, com o projeto de alfabetização, até as diversas organizações e ações que acontecem até o atual momento, tendo sido membro da Comissão Pedagógica Nacional do PRONERA-INCRA/MDA desde 1998 e coordenado o curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFS em 2008. No Núcleo de Pós-graduação em Educação da UFS, esta professora já orientou diversas dissertações e teses que envolvem a temática da Educação do Campo e por meio da coordenação do Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação, já esteve à frente da organização de inúmeros eventos para organização e discussão da Educação do Campo, nacionalmente e em Sergipe.

A Universidade Federal de Sergipe foi convidada pelo MST de Sergipe, e participou da apresentação de trabalhos, coordenação de mesas e em reuniões específicas com as universidades e movimentos sociais. O I ENERA teve um sentido muito forte para o avanço da educação, entre esses avanços, destacamos a criação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), surgido a partir de uma reunião ampliada das universidades que já trabalhavam com a educação em conjunto com o Movimento Sem Terra (SANTOS, 2013, p. 181).

Acássia Maria relembra a atuação do MST no período que antecedeu o I ENERA e a participação do Estado no evento:

Aqui em Sergipe fizemos uma visita à UFS em 1995 para discutir as demandas que nós tínhamos e de que forma a UFS poderia estar contribuindo com a formação de professores. Começou-se aí uma parceria com o Departamento de Educação. Começamos com um mapeamento para turmas para trabalhar a alfabetização, formamos monitores e fomos para os assentamentos em 1996. Em 1997 fomos para o I ENERA, foi um ônibus daqui de Sergipe, um ônibus de educadores, lideranças dos assentamentos, acampamentos, representação de alunos também, e aí fomos lá para UnB (informação verbal)⁶⁰

Lopes (2007) concorda que foi exatamente o MST de Sergipe, que, para além de sustentar e dar visibilidade luta pela terra neste período, também “buscou estabelecer uma aproximação com a academia, visando o apoio à implantação de projetos nas áreas de educação e saúde, por exemplo.” (LOPES, 2007, p. 9). O Departamento de Educação da UFS esteve conjuntamente com o movimento neste início, desenvolvendo pesquisas, participando efetivamente de comissão e comitês Nacional e Estadual, bem como no desenvolvimento de convênios nacionais e internacionais para o avanço da Educação do Campo no Estado e em âmbito nacional também (SANTOS, 2013, p. 18). Em 2005, houve o I Seminário Estadual de Educação do Campo, marco na luta com a integração de outras organizações sociais pela Educação do Campo em Sergipe. Neste evento histórico se debateu sobre a universalização do acesso à Educação do Campo, foram mapeadas demandas específicas da educação do campo do Estado e dos municípios e foi criado o Comitê Executivo da Educação do Campo do Estado de Sergipe, com o objetivo de deliberar junto aos órgãos do Estado e da Sociedade Civil sobre a Política Estadual de Educação do Campo (DOCUMENTO REFERENCIAL..., 2012).

Em 2007, se inicia o curso de Pedagogia da Terra em Sergipe, via PRONERA, onde segundo registro dos dados, a matrícula inicial foi de 50 alunos vindos de 33 assentamentos localizados em 20 municípios dos Estados de Sergipe e Alagoas. Ao analisar a proposta do

⁶⁰ DANIEL, Acássia Maria Feitosa. Entrevista 1 [nov. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Aracaju, 2017. 1 arquivo .m4a (45 min.).

curso para os Movimentos Sociais, Meneses (2009, p. 121) observou os limites da mesma na sua institucionalização, principalmente sobre as dificuldades para se criar um currículo diferenciado. A autora aponta que o currículo analisado é o mesmo do curso de Pedagogia Regular, sendo praticamente omissa na temática do campo, que aparece, segundo ela, apenas nos pressupostos metodológicos do curso. Apesar de se propor ser um curso voltado para formação de professores da Reforma Agrária, os seus objetivos não contemplaram as especificidades do grupo ao qual se destina. Ao consultarmos o Projeto Pedagógico do curso Pedagogia da Terra não constatamos nenhuma referência direta ao caráter específico da população do campo no mesmo:

O Curso de Licenciatura em Pedagogia, que conferirá o grau de Licenciado, destina-se à formação de professores para o ensino das Disciplinas Pedagógicas nos Cursos Normais e para o exercício da docência na Pré-Escola e nas Séries Iniciais do 1º grau, e de atividades de coordenação e assessoramento pedagógico em órgãos do sistema Educacional. O Curso proporcionará ainda, através de disciplinas obrigatórias e optativas, o acesso aos conhecimentos necessários ao exercício das funções de Planejamento, Supervisão, Orientação e Administração do Ensino. Será ministrado em duração plena e terá por objetivo promover o domínio dos conteúdos científicos e técnico -pedagógicos que capacitem os futuros profissionais. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE, 2005, p. 5).

O Programa de Licenciatura em Educação do Campo da UFS (PROLEC/UFS) iniciou-se em agosto de 2008 e formou apenas uma turma. Analisamos o projeto pedagógico do curso em Sergipe e percebemos que sua definição foi:

[...] conduzida a partir de um diálogo entre a universidade e os movimentos sociais que, juntos, problematizaram sobre a realidade vivenciada pelos sujeitos do campo e a necessidade de explicações científicas na busca da resolução dos seus problemas (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE; 2007, p. 13).

Através da leitura deste projeto, percebemos os princípios orientadores que visam um diálogo direto com a questão agrária e trazem uma discussão crítica sobre o campo. Sobre sua estrutura curricular, notamos que funcionou por áreas de conhecimento e não por disciplinas fechadas e teve como amparo metodológico a Pedagogia da Alternância⁶¹. Pudemos observar também a especificidade do curso e sua preocupação com uma formação ampla do sujeito,

⁶¹ A Pedagogia da Alternância surge na França em 1935, quando se pensou em formar uma escola que ligasse o trabalho, a vida e a cultura do campo com o conhecimento científico e escolar. Em *Pedagogia da resistência cultural: um pensar a educação a partir da realidade campesina* (2003), Claudemiro Nascimento explica que se alterna os dias “família e propriedade” e os dias “escola e aprendizado” para unir o universo do trabalho, da família, da comunidade, da prática, dos costumes, da realidade, com o universo do conhecimento, da ciência, da teoria.

concluindo que o projeto buscou carregar consigo uma visão de Educação do Campo oriunda de discussões históricas travadas dentro dos próprios Movimentos Sociais do campo. No entanto, as políticas neoliberais se desdobraram em diversos cortes de recursos durante o seu andamento, mas a Universidade resistiu para dar continuidade do mesmo, tendo formado apenas uma turma de professores⁶².

O artigo de Bretas (2013) apresenta uma avaliação do PROLEC/UFS e analisa alguns entraves ocorridos, entre eles, a paralisação do curso pelo período de um ano por conta da falta de repasse financeiro. A autora avalia esta questão tecendo críticas à efetivação de ações em educação do campo por meio de programas e não de políticas públicas.

A fragilidade de um programa educacional — e não uma política — está traduzida nos entraves institucionais que fogem a qualquer lógica da racionalidade administrativa e só pode ser esclarecida na interpretação de uma brutal resistência a cursos vinculados a grupos sociais específicos e com um projeto pedagógico próprio (BRETAS, 2013, p. 39).

Em 2012, aconteceu a 1ª Conferência Estadual de Educação do Campo do Estado, com o tema: “História e Perspectivas da Educação do Campo no contexto de inserção nos Planos Estadual e Municipais de Educação”. O documento referencial do evento elencou algumas conquistas do movimento, entre programas e projetos, bem como eventos e ações que contribuíram com Educação do Campo em Sergipe e citou: PROLEC; Pedagogia da Terra; construção de escolas em assentamentos; reativação da escola família agrícola em Japoatã; compra de ônibus escolares; produção acadêmica na temática; ampliação da discussão nos municípios; criação em 2005 do Comitê Estadual de Educação do Campo de Sergipe (EDUCAMPO) para colaborar na construção e implementação da política estadual de Educação do Campo⁶³; aprovação da Resolução nº 3 de 30 de setembro de 2010, pelo Conselho Estadual de Educação, que fixa normas para a Educação Básica nas escolas do campo que integram o Sistema Estadual de Ensino; e outros.

⁶² Apesar de só ter formado uma turma, o PROLEC/UFS foi objeto de diversos estudos, como: CORREIA, Elis Santos. *O Ensino de Ciências na Educação do Campo: Conhecimentos e contribuições dos estudantes do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Sergipe (2008- 2010)*, 2010; SANTOS, Leandro dos. *Concepção e prática da organização escolar desenvolvida no curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFS (2008/2012)*, 2015; ROSA, Alex Chagas. *Educadores do PROLEC. A realidade dos licenciados em Educação do Campo – UFS (Turma 2008): um estudo de caso com os egressos do município de Poço Redondo*, 2015; MOREIRA, Jaqueline Neves. *O desenvolvimento do pensamento científico nos cursos de Licenciatura em Educação do Campo a partir do ensino de Ciências da Natureza e Matemática da Universidade Federal de Sergipe: um estudo de caso (2008 a 2011)*, 2015.

⁶³ Sobre este comitê, ler *Participação e controle social dos movimentos sociais e sindicais na educação do campo: um estudo no Estado de Sergipe* (2017), de Magali Nunes Góis. A autora apresenta uma tese sobre o controle social no Estado e analisa minuciosamente o EDUCAMPO-SE, sua atuação, reuniões, fragilidades e conquistas.

Ações importantes realmente aconteceram em Sergipe e, do ponto de vista legal, os Movimentos Sociais e sindicais conseguiram incluir a Educação do Campo na agenda de compromissos dos governos para o cumprimento da Lei, no tocante ao direito de todos à educação. Santos (2013, p. 128) assegura que hoje em dia os camponeses possuem diretrizes específicas, mas ainda estão na luta para garantir à Educação do Campo o status de política pública e não o de programas ou projetos. Segundo esta autora:

Os programas não têm contribuído para gerar transformação na educação camponesa. Eles também não contribuem para a superação da educação atual que fortaleça e potencialize os trabalhadores. Em síntese, não há no Estado de Sergipe uma política pública Educacional do Campo, visto que, para se considerar a existência de uma política nesse sentido era necessário que o Estado já garantisse a população camponesa um conjunto de elementos constituintes de uma política educacional e esta pesquisa mostrou que não existe (SANTOS, 2013, p. 265-266).

Ao nos depararmos com tal constatação, fruto de uma longa pesquisa sobre os programas de Educação do Campo no Estado, um questionamento inevitável nos surge. Por que a Educação do Campo não conseguiu até os dias atuais se efetivar como política pública, mas acontece via editais para programas e projetos que podem deixar de existir de acordo com a mudança de governo ou prioridades? A análise que realizamos até aqui nos apontou princípios educacionais revolucionários que nortearam o surgimento da Educação do Campo, mas que não visualizamos, por exemplo, na proposta do Pedagogia da Terra de Sergipe (PRONERA), nem em outros programas para o campo como o Escola Ativa. Quando finalmente conseguimos notar no PROLEC (SE) um diferencial da proposta pedagógica, pautado neste histórico de lutas, constatamos um efetivo corte de recursos federais e a não continuidade do mesmo por falta de apoio da própria instituição que o sediou.

Apesar de termos registrado uma história de lutas, nos deparamos com muitas limitações ideológicas nas propostas educacionais e ou em sua continuidade. Há avanços no cenário legal, mas é evidente a inoperância do Estado para o cumprimento do que os Movimento Sociais conseguiram conquistar através de muita luta. Além da apatia estatal e embora haja alguns avanços, ainda existem muitas limitações para se ter uma conquista no âmbito legal. Percebemos, então, um verdadeiro processo conflituoso na caminhada da Educação do Campo, e as contradições nos tipos de política e financiamento educacional para a mesma são notórias.

Quando a nossa pesquisa adentrou na análise da Agroecologia frente ao Agronegócio, constatamos os interesses dos camponeses para construção de um território na perspectiva da produção de vida e, antagonicamente, os interesses do Estado, que apoiam a burguesia agrária

e optam historicamente pela produção de um território voltado para produção econômica fincada no agronegócio. Vimos desde a Seção 1 que a condução das políticas educacionais está em razão direta à política econômica no Brasil. Assim, o Estado se posiciona a favor do agronegócio e opta pelas reformas empresariais na educação. Com a Educação do Campo não seria diferente, pois apesar de todo o processo de resistência e luta que vem se travando, ela acontece dentro deste sistema que explora os seus camponeses e os expulsa do campo através de um processo de monopolização do território. A diferença é que a Educação do Campo se cria neste sistema, mas para sair dele. E aqui reside um importante ponto de tensão e disputa entre a organização social contra-hegemônica no campo em contrapartida aos interesses do Agronegócio enquanto política econômica apoiada e financiada pelo Estado.

3.4 A EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO TERRITÓRIO EM DISPUTA

Consideramos que o campo como também a Educação do Campo podem ser consideradas um território em disputa. Para Fernandes (2009), esta disputa territorial se desdobra por todas as dimensões: política, teórica e ideológica. A tensão é estabelecida nas relações entre os Movimentos Sociais camponeses e o Estado. Santos e Silva (2016, p. 137) concordam que “o embate entre estas duas categorias resultou em experiências históricas para as organizações populares direcionarem outras formas de lutas e posicionamentos, como sujeitos de direitos”. Mas também observamos que resultou em retrocessos significativos. Trata-se de uma proposta de educação construída coletivamente, mas que vem sendo negada pelo próprio contexto onde se insere. Góis (2017) explica:

Não podemos perder de vista que a Educação do Campo que vem sendo construída está inserida no projeto da conciliação de classe conduzido pelo capital e pelos governos democráticos populares, educação que se distancia, atropela e nega tudo que foi construído coletivamente em nome da política do capital baseada no tripé responsabilização-meritocracia-privatização (GÓIS, 2017, p. 252)

No projeto de conciliação de classes, como já tratamos na Seção 1, ao mesmo tempo em que se viabiliza a promoção da participação populacional⁶⁴, se atende às demandas do capital no campo e na educação. Além disso, a participação social é oferecida sob diversos modos de controle. Em linhas gerais, a proposta consiste em “criar espaços restritos de participação popular, subordinados ao Poder Executivo, como forma de legitimar os modelos institucionais de organização do poder sem qualquer tipo de ameaça às relações de força estabelecida” (MARTINS, 2009, p. 256). Este autor afirma que se trata de um verdadeiro mecanismo para assegurar a governabilidade dos governos populares.

O que acontece é que o Estado capitalista não se deixa controlar. Mészáros (1989) considera que o controle social que historicamente existe é do Estado sobre os trabalhadores, e não o inverso. As instâncias oficiais de participação e controle social têm, conforme Tonet

⁶⁴ Referente a esta questão, citamos Góis (2017, p. 237): “com o discurso de atender à demanda da classe trabalhadora, assegurar a gestão compartilhada e a participação dos/as trabalhadores/as nas decisões do Estado, o Estado brasileiro e os organismos financiadores internacionais (Banco Mundial, BID, ONU, FAO, UNESCO, UNICEF) incorporam, a partir dos anos 90 do século XX, o envolvimento das organizações dos/as trabalhadores/as em suas ações por meio de entidades tradicionais (associações, cooperativas, sindicatos), movimentos sociais e sindicais e de entidades com novos desenhos institucionais e jurídicos, a exemplo das Organizações Não Governamentais (ONG) e Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIPI). Também induzem a criação, no âmbito das políticas sociais, de órgãos colegiados de caráter consultivo, normativo e deliberativo, cujo sentido de existência é o exercício do controle social aliado às instituições públicas estatais responsáveis pela formulação, execução, monitoramento e avaliação das políticas sociais e dos órgãos de fiscalização e controle”.

(2012, p. 61) um efeito muito perverso para a classe trabalhadora que acaba por ficar “restringida a embates no interior do sistema capitalista”. Fato que pode significar um enquadramento e estreitamento dos movimentos sociais à realidade das políticas públicas estatais, fazendo com que a força política dos mesmos perca sua capacidade de enfrentamento para retomar a agenda de lutas e pressão social que ela sempre tem. O MST entende que o movimento de pressão social deve ser contínuo e é extremamente necessário, já que projeto da escola, e o próprio acesso a ela estão em disputa:

A começar pelas suas finalidades, sua função social, aquilo que entra ou não entra no seu projeto político pedagógico. Mas é importante prestarmos atenção à maneira como estas questões mais amplas se desdobram em detalhes do cotidiano, àquilo que sobre o que nem sempre se trata ou se escreve, mas se faz. Por isso mesmo, esta é uma disputa que não se vence de uma vez. Parado o movimento de pressão, a prática retorna à sua tendência ‘original’. E isto não tem a ver somente com o que é ou não estudado na escola, tem a ver também com a própria ‘guerra’ entre exclusão e permanência dos trabalhadores nela, tem a ver com o tipo de relações de poder que se vivencia neste espaço, com a visão de ser humano e de mundo que orienta a pedagogia e vai se consolidando na formação das personalidades. Por isso a disputa é social e humanamente legítima e é politicamente necessária (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2017b, p. 154).

A necessidade e legitimidade desta disputa, defendida pelo MST no documento supracitado, levou os movimentos sociais a lutar por maior participação e adentrarem no espaço governamental. Este processo foi facilitado pelo contexto do Governo de conciliação de classes. José Adérico Cruz do Nascimento, militante do MST de Sergipe formado pelo PRONERA, hoje atua na Secretaria Municipal de Educação de Simão Dias (SE) e de Poço Verde (SE) e explica, em entrevista concedida para esta pesquisa, que de fato se fez necessário ocupar os espaços dentro da estrutura do Estado, realizando o processo de disputa defendido pelo movimento: “estou no governo e não faço outro debate que não for educação do campo” (informação verbal)⁶⁵ foram palavras utilizadas pelo militante ao se referir a sua atuação na defesa desta bandeira de luta. Segundo ele:

Muita gente não entendeu que uma hora a gente tinha que ocupar os espaços, quando a organização em 2004, 2005 definiu que nós precisávamos fazer isso. Ocupar os diferentes espaços de onde fossem, porque as pessoas que estavam lá, elas não iam saber como conduzir os processos de construção da Educação do Campo [...]. Então, tínhamos que estar presentes nas secretarias, nos

⁶⁵ NASCIMENTO, José Adérico Cruz do. Entrevista 1 [nov. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Aracaju, 2017. 1 arquivo .m4a (45 min.).

diferentes espaços e muita gente não conseguiu entender isso (informação verbal)⁶⁶.

Maria Vanúzia Soares dos Santos, por sua vez, encara esta entrada do movimento na esfera do Estado como “uma faca de dois gumes” (informação verbal)⁶⁷. A militante assentada do MST foi estudante do curso de Pedagogia da Terra pelo PRONERA em Sergipe e há um ano está na coordenação do setor de Educação do Campo do município de Canindé do São Francisco. Segundo sua análise, ocupar a Secretaria de Educação dos municípios é um ganho para o movimento, que passa a ter sua representação, mas ao mesmo tempo, se houver cooptação, este ganho pode se transformar em uma grande perda para o campo:

Sendo militante e participando na secretaria tem um fator que para os assentamentos é bom, que é ter alguém da própria organização, da própria comunidade rural dentro. Tentando fazer com que todos que fazem a Secretaria Municipal entendam o que de fato é de direito do povo camponês. Este é um lado bom. Qual é o lado ruim? É que quando o militante que assume este setor não consegue, não tem força política para defender a causa do campo, ele acaba sendo ferramenta contra o próprio campo. Então é muito complicado este departamento, é uma faca de dois gumes (informação verbal)⁶⁸.

Góis (2017, p. 244) já realiza uma avaliação negativa sobre esta questão. Segundo a análise da autora, com a entrada na esfera Estatal, os movimentos sociais e sindicais acabaram por fazer “uma série de concessões, se ajustam as imposições do Estado e negociam projetos que divergem da base teórica e política construída coletivamente” visando intervir, “mesmo que minimamente nas ações do Estado na construção de políticas públicas menos distantes dos interesses da classe trabalhadora”. A questão é que, de fato, o espaço cedido pelo Estado é pequeno, e apesar da luta histórica dos Movimentos Sociais, as suas limitações de atuação dentro desta estrutura são reais. A fala de Maria Vanúzia ainda nos aponta que dos 75 municípios do Estado apenas um conta atualmente com um núcleo de Educação do Campo. Ela cita o exemplo do fechamento das escolas do campo, mostrando prováveis limitações da atuação deste núcleo na secretaria.

O núcleo de educação do campo serve para dialogar. Tínhamos só três núcleos no Estado: Poço Redondo, Canindé e o Estadual mesmo. Aí Poço Redondo fechou e Canindé não. Lá ano após ano estamos discutindo, e lá entrou como Lei, a Educação do Campo. Mas este ano eu já estava no departamento e

⁶⁶ Id. Ibid. Entrevistador: Elis Santos Correia. Aracaju, 2017. 1 arquivo m4a (45 min.).

⁶⁷ SANTOS, Maria Vanúzia Soares. Entrevista 3 [dez. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Aracaju, 2017. 1 arquivo .m4a (27 min.).

⁶⁸ Id. Ibid. Entrevistador: Elis Santos Correia. Aracaju, 2017. 1 arquivo .m4a (27 min.).

mesmo assim foram fechadas duas escolas do campo. Nós fomos enquanto departamento dialogar com a comunidade, mas para manter a resistência, para não fechar, mas mesmo assim não conseguimos (informação verbal)⁶⁹.

Não pretendemos nesta pesquisa realizar um estudo sobre a atuação dos Núcleos de Educação do Campo (municipal e estadual) ou do Comitê de Educação do Campo do Estado, criado em 2005. Mas nos remetemos a análises já produzidas em teses de doutorado sobre os mesmos, e com as conclusões obtidas nestes estudos, averiguamos alguns pontos que tratam da disputa de interesses e da perda de espaço dos movimentos sociais nesta caminhada.

Sobre o Núcleo Estadual de Educação do Campo de Sergipe, nos valem da análise feita na tese de Santos (2013). A autora conclui em sua pesquisa que o mesmo possui uma atuação junto aos municípios com diversos programas, mas não aparece com autonomia para potencializar políticas municipais nem para implantar sua própria política estadual de Educação do Campo. Ela considera ainda que este núcleo é mantido para acomodar ânimos de grupos sociais que vêm cobrando seus direitos e interesses, historicamente prejudicados; mas alerta que ao criar um setor como este e não dar poder de decisão algum ao mesmo, este corre risco de perder seu sentido, ou pior, corre risco de acabar desmobilizando o grupo (SANTOS, 2013, p. 245).

O Comitê de Educação do Campo e sua atuação como controle social foi analisado por Góis (2017). A autora apresenta em sua tese o comitê como conquista da classe trabalhadora na luta por participação, mas denuncia que esta participação vem se dando sob o controle dos gestores públicos, e constata que houve na formação do comitê uma maior presença de representações do Estado do que da Sociedade Civil desde sua criação, bem como o cargo da presidência, que somente no quinto mandato (2014) não esteve nas mãos de entidades governamentais, mas de uma organização dos trabalhadores, no caso a FETASE.

A constatação de Martins (2009, p. 133) de que “trata-se de uma participação que não tem a pretensão de alterar substantivamente o projeto de sociedade, mas proceder a certas adequações pontuais de acomodação e atualização do disciplinamento político e social dos dominados” (MARTINS, 2009, p. 133) e a de Santos (2013, p. 264) de que “os movimentos sociais sem autonomia e/ou atrelados ao Estado terão pouca condição para garantir o fortalecimento da luta pela educação do campo” cabem neste aspecto. E nos levam à compreensão de que vem ocorrendo um processo de perda de forças dos movimentos sociais. Ainda nas palavras de Santos (2013):

⁶⁹ SANTOS, Maria Vanúzia Soares. Entrevista 3 [dez.2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Aracaju, 2017. 1 arquivo .m4a (27 min.).

Nesse momento que os camponeses já conseguiram colocar a Educação do Campo na pauta do Estado e galgaram os primeiros passos em torno de transformar a educação do Campo em política estatal, os movimentos sociais do campo perderam força política e tem se tornado cada vez mais difícil a consolidação da educação do campo como uma política pública de Estado. Tempos difíceis se apresentam para a Educação do campo, tanto em Sergipe como no Brasil. Principalmente, porque avança a crise do capitalismo no mundo, com reorganização do trabalho no meio rural e o aprofundamento do modelo de desenvolvimento voltado apenas para a reprodução da economia e não para o desenvolvimento humano (SANTOS, 2013, p. 269).

Desta forma, o Estado neoliberal avança na defesa do capital mais uma vez em crise, e os Movimentos Sociais se deparam com uma disputa desigual pelo território da Educação do Campo; território construído historicamente por eles próprios, mas que vem perdendo o protagonismo na caminhada. Trata-se de “uma mudança relevante em uma das principais características da Educação do Campo: o protagonismo dos movimentos na execução das políticas públicas por eles conquistadas” (MOLINA, 2015b, p. 156). Segundo Lopes e Lourenço (2015, p. 3) é neste ponto que:

[...] reside uma das tensões que requer atenção dos pesquisadores militantes da Educação do Campo para sua superação, no que diz respeito às Políticas Públicas, especialmente, aquelas executadas pelas Secretarias Estaduais e Municipais de Educação: o apartamento, a ruptura, a separação do campo, da Educação do Campo. Exatamente o que lhe é constitutivo, o que a fez surgir, que foram as lutas e os conflitos no campo e a busca dos Movimentos Sociais e sindicais por um outro projeto de campo e de sociedade, e nele outro projeto de educação, tem sido intencionalmente abortado por partes relevantes dessas instâncias governamentais (LOPES; LOURENÇO, 2015, p. 4).

Interessante encontrar no documento “MST 20 anos: balanço do Setor de Educação” um alerta quanto ao protagonismo do movimento na luta educacional defendida por ele próprio. Segundo a análise do MST no item 4 “Luta pela Educação do Campo”, o movimento comenta que deveria se atentar com concessões ideológicas e não abrir mão do ideário e projeto mais amplo, pois:

Da oscilação de nossa parte pode derivar uma perda histórica irreparável: abrimos mão do protagonismo dos movimentos sociais na construção desta política e novamente deixar que os camponeses sejam vítimas de “pacotes educacionais” subservientes a modelos econômicos que combatemos (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2004, p.18-19)

Datado de 2004, um ano depois do início do mandato de Lula, o documento foi escrito em um período marcado por forte entrada dos Movimentos Sociais e sindicais nas instâncias

governamentais. Mas desde o início de sua caminhada, o movimento atenta para esta questão, e quando o debate da Educação do campo ainda não existia, o MST já trazia a importância da autonomia do movimento na gestão das escolas de seus assentamentos e na atuação dos professores.

O que queremos do Estado: reconhecimento oficial das escolas de assentamentos e acampamentos; garantia de condições materiais básicas para estas escolas; apoio a programas de capacitação e titulação de professores organizados ou articulados pelo MST em cada Estado e aproveitamento imediato destes professores nas escolas. O que não podemos abrir mão: da autonomia administrativa e pedagógica em nossas escolas; da nossa participação na indicação dos professores que for feita pelo Estado para trabalhar nos assentamentos (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2017a, p. 20).

O MPA também defende que não é possível ter Educação do Campo com os Movimentos Sociais distante destas construções. Elielma Barros, militante do movimento, após listar alguns marcos na construção de espaços e quadros da Educação do Campo no Estado, atenta sobre a disputa de interesses dentro da escola agrícola e faz a defesa em nome do movimento:

Eu me formei pelo PROLEC com Rodijane e Suelaine. Muitos militantes do MPA cursaram o Pedagogia da Terra. Temos a Universidade do Sertão, que uma vez na semana eles vão em alguma comunidade geralmente indicada pelo movimento para atuar. Aqui em Sergipe tem uma escola família agrícola, em Ladeirinhas. Elas são poucas. Em Sergipe só tem esta, mas ela se aproxima do que queremos. Temos técnicos que já atuam em suas comunidades da família agrícola, Samuel foi aluno de lá. Estamos lutando na escola agrícola com nossa metodologia da alternância, por exemplo. Mas aí vem agrônomo e veterinário atuar lá que é muito do agronegócio. Aí não dá, né! A gente, do MPA acredita que só vai ter experiência de Educação do Campo mesmo, quando o movimento estiver dentro da escola, não se faz Educação do Campo com os movimentos longe (informação verbal)⁷⁰.

Molina (2015) trata da questão do protagonismo dos movimentos sociais partindo da análise que fez dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo. Para a autora, a presença dos movimentos é imprescindível para as graduações atingirem os objetivos a que se destina. Por mais que os docentes se comprometam com a busca por uma educação crítica e emancipatória, “é a vinculação concreta com as lutas sociais e coletivas, que, de fato, promoverão uma formação diferenciada aos educadores que dela participam. Só o debate

⁷⁰ VASCONCELOS, Elielma Barros. Entrevista 2 [out.2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Poço Redondo, 2017. 1 arquivo .m4a (1:20min.).

teórico sobre as lutas não forma os lutadores do povo” (MOLINA, 2015, p. 156). José Adérico do MST traduz esta assertiva através da leitura pessoal que faz sobre a entrada da Educação do Campo na Academia, e as fragilidades que a mesma carrega, por esta instituição não estar de fato inserida na vivência e militância do campo.

Embora a gente tenha entrado com o debate da educação do campo dentro da academia, ela não deu conta de responder para a gente este jeito, que eu gosto de chamar de “o fazer pedagógico” de verdade da Educação do Campo. O da vivência, da militância, do saber o que é que o outro que está lá na base quer, qual a real necessidade do educador. Educador este que está muitas vezes lá onde a escola, é um espaço adaptado, isolado [...]. Mas é o espaço de discussão que a gente tem, e a gente quer que a escola permaneça de diferentes formas, mas que permaneça no campo (informação verbal)⁷¹.

A fala de José Adérico, além de tratar da educação do campo de uma forma ampla, nos permite enfim adentrar mais precisamente em nosso objeto de estudo, que é o fechamento das escolas do campo. O militante do MST traz em sua fala a realidade precária que muitas escolas do campo se encontram, mas também a importância da existência delas neste espaço. A existência das escolas vem sendo ameaçada pelo atual processo de fechamento das unidades. Elielma Barros do MPA discorre sobre a importância da escola para a própria existência das comunidades camponesas, referenciando o Plano Camponês do movimento.

No Plano Camponês, nosso plano estratégico, tem lá: a comunidade camponesa. E na comunidade camponesa tem que ter lá uma escola. A escola faz um vínculo com a comunidade. Tipo, quando fecha uma escola em uma comunidade, a comunidade vai morrendo em muitas das vezes. Se a comunidade não tiver uma organização mais forte, ela vai morrendo (informação verbal)⁷².

A questão é complexa e merece atenção, pois estamos diante de um cenário de disputas acirradas tanto no âmbito ideológico da Educação do Campo quanto na permanência das escolas. Ao passo em que os camponeses compreendem e reafirmam historicamente o valor da escola para os trabalhadores do campo e para os seus filhos com vistas à formação humana, defendem um campo com escolas *do* campo, atreladas às suas lutas sociais. Os Governos vêm na contramão e, ano após ano, ao invés de investirem em reformas e formação continuada para melhorias nestas escolas, fecham diversas unidades de ensino. Como fazer Educação do Campo

⁷¹ NASCIMENTO, José Adérico Cruz do. Entrevista 1 [nov. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Aracaju, 2017. 1 arquivo .m4a (45 min.).

⁷² VASCONCELOS, Elielma Barros. Entrevista 2 [out.2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Poço Redondo, 2017. 1 arquivo .m4a (1:20min.).

em um campo sem escolas? O que se pretende com este processo, que vem acontecendo em todo território nacional? Em nossa próxima seção adentrarmos na busca destas respostas, ao passo em que apresentamos um apanhado de dados quantitativos e análise de entrevistas sobre como vem se consolidando o fechamento das escolas do campo em Sergipe.

4 ESCOLAS DO CAMPO COMO TERRITÓRIO EM DISPUTA: O PROCESSO DE FECHAMENTO DESTAS ESCOLAS EM SERGIPE

Escola fechada aqui é muito, se você quiser vir pra ver, tem que pegar dois, três dias, isso só no município de Poço Redondo. Está tudo fechada, você passa e chega dá dó, tudo trancada, cada prédio... Uma das melhores que tinha era no Garrote, três salas, mas trancaram dizendo que não ia compensar não. Nós ainda tivemos lá, batemos atrás do prefeito, depois o prefeito não veio mais, ele mandou foi outros cabra lá e depois ficou um grupo de gente vendo isso, aí pronto, fechou
Manuel Messias dos Santos ⁷³.

A narrativa da epígrafe que inicia esta seção resume uma situação muito comum no interior sergipano: o massivo fechamento das escolas do campo apesar da resistência da comunidade e dos Movimentos Sociais camponeses. Este processo se configura como um verdadeiro boicote à luta histórica por uma Educação do Campo e, além disso, compromete a garantia do direito universal de acesso e permanência nas escolas aos camponeses.

Como está se consolidando o fechamento destas escolas em Sergipe? Em que período este processo se adensa e em quais municípios o visualizamos? Sob quais justificativas e com base em qual projeto de desenvolvimento para o campo eles acontecem? A análise histórica que fizemos até esta seção nos dá a base para analisarmos os dados oficiais fornecidos — após solicitação formal para fins de estudos acadêmicos — pelo Serviço de Informação Estatísticas da Assessoria de Planejamento (SINES/ASPLAN) da Secretaria Estadual de Educação de Sergipe (SEED)⁷⁴ e relacioná-los com as entrevistas feitas com os sujeitos que executaram e com os que se contrapuseram e reagiram aos fechamentos. Apesar de tais dados não terem sido publicados na íntegra no site do INEP, mas gerados de forma detalhada pelo SINES, estes podem ser visualizados parcialmente através das Sinopses no Portal do INEP.

Apesar de compreendermos e optarmos pelo uso do termo “escola do campo”, como já explicado em momento anterior, os dados oficiais do Censo Escolar (BRASIL, 2015b) referentes a estas escolas aparecem com a nomenclatura de “escola rural”, definida como escola localizada na Zona Rural. Achamos interessante, desta forma, trazer os dados coletados com os próprios termos utilizados nos mesmos, o que não nos impediu de continuarmos defendendo e utilizando a terminologia “escola do campo” quando estivermos nos referindo a estas mesmas

⁷³ SANTOS, Manoel Messias dos. Entrevista 2 [out. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Poço Redondo, 2017. 1 arquivo .m4a (80 min.).

⁷⁴ Cf. Anexo F.

escolas, mas dentro de uma análise ou discussão nossa sobre os dados oficiais ou entrevistas realizadas.

4.1 ENTRE EXTINÇÕES E PARALISAÇÕES: UM PANORAMA DO FECHAMENTO DAS ESCOLAS DO CAMPO SERGIPANO (2007 - 2015).

Antes de iniciarmos a coleta de dados, objetivávamos trabalhar nesta pesquisa apenas com os números de “escolas rurais extintas”⁷⁵ no Estado durante o período de 2007 a 2015. Acontece que, ao coletarmos as informações do Censo Escolar (BRASIL, 2015b), nos deparamos com uma realidade bastante preocupante, que compromete a garantia constitucional da educação e a pauta de reivindicações dos camponeses organizados. Para além da quantidade exorbitante de escolas extintas em Sergipe, que chegou a 74 unidades apenas em 2012 (BRASIL, 2015b), os dados analisados apontam centenas de unidades escolares rurais paralisadas ano a ano, muitas delas permanecem com este *status* por vários anos, existem também alguns casos de escolas que reabrem e paralisam novamente. Mas observamos que, em diversos casos, as escolas extintas já estiveram paralisadas por um ou mais anos nos Censos Escolares. Os números assustam. Principalmente no Censo Escolar de 2011, no qual constatamos 441 escolas rurais com o status de “paralisadas” no Estado (BRASIL, 2015b).

A fala da militante Maria Vanúzia Soares dos Santos do MST (SE) corrobora com tal análise. Vanúzia acompanhou de perto diversos fechamentos de escolas do campo, realizando resistência junto ao movimento principalmente no Alto Sertão de Sergipe, e nos apontou em entrevista o porquê e como ocorre na prática este processo de paralisação:

Aí essas escolas fechadas, elas aparecem muito lá no MEC como paralisadas. Mas estas escolas, se você for olhar, é quando eles não conseguem amparo legal para fechar em efetivo, então, utilizam outro termo e deixa lá congelado, às vezes paralisado por anos. Até quando chega o ponto de conseguir justificar por falta de alunos, aí vem o fechamento. Nestes últimos anos estamos tendo mais e mais fechamentos, mas eles só dizem “paralisadas”. Aí eles retiram os alunos, os funcionários para outra escola, até legalizar o fechamento ali. Esta é a prática comum que eles fazem (informação verbal)⁷⁶.

No setor de Censo Escolar da Secretaria Estadual de Educação de Sergipe (SEED), obtivemos a informação de que as escolas paralisadas realmente não precisam ter um

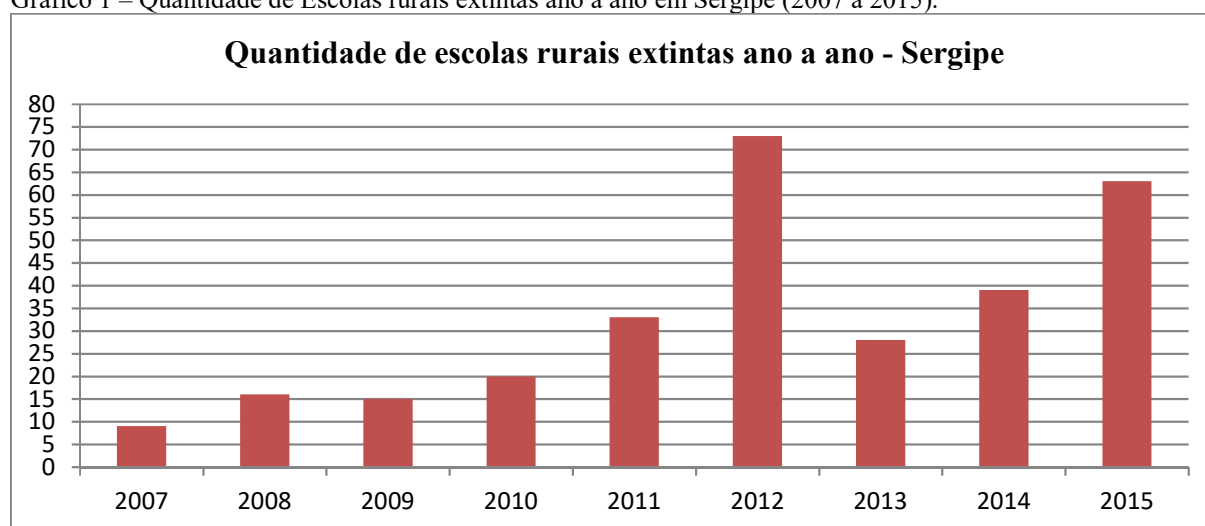
⁷⁵ Utilizamos o termo “extinta”, pois assim aparece nos Censos Escolares analisados como a escola que deixou de existir, a mesma possui decreto de extinção.

⁷⁶ SANTOS, Maria Vanúzia Soares. entrevista 3 [dez.2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Aracaju, 2017. 1 arquivo .m4a (27min.).

documento oficial⁷⁷ de encerramento das atividades como as extintas precisam, eles simplesmente lançam no Censo o *status* “paralisada” quando se encontram sem funcionamento por período determinado ou não, fato que varia de município a município. Além disso, o código do INEP de uma escola paralisada continua ativo, já o de uma escola extinta também é extinto. Desta forma, enquanto as escolas do campo extintas constam nos censos com este *status* apenas em seu ano de extinção e não retornam nos anos posteriores, as paralisadas mantêm este código e se mantêm nos censos de acordo com a quantidade de anos neste *status*. Tendo sido feitos estes esclarecimentos, avançamos na explanação das informações encontradas.

Sobre o número de escolas rurais extintas no Estado, percebemos, através da análise dos Censos Escolares, que houve um gradativo aumento entre os anos de 2007 e 2011. Em 2007 foram extintas 09 escolas do campo; em 2008, 16 unidades; em 2009, mais de 15. Em 2010, houve 20 novas extinções e em 2011 somamos mais 33 escolas extintas. Um considerado aumento aparece no ano de 2012, quando tivemos um total de 73 escolas rurais decretadas como extintas. Em 2013, se mantém a média observada nos anos anteriores a 2012: fecham-se 28 escolas. Em 2014 foram 39 extinções e em 2015 observamos outro aumento considerável: 63 escolas deixaram de funcionar, conforme observamos no gráfico abaixo. Realizamos uma soma de todas as escolas extintas durante o período estudado e temos um total de 296 unidades (BRASIL, 2015b).

Gráfico 1 – Quantidade de Escolas rurais extintas ano a ano em Sergipe (2007 a 2015).



Fonte: Censo Escolar 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015 (BRASIL, 2015b).

⁷⁷ Em Poço Verde, o atual gestor da Secretaria Municipal de Educação, Eliel de Oliveira Santana, localizou e nos forneceu um exemplo de documento oficial decretando unidades escolares como extintas, no caso, a Lei n. 571 de 20 de junho de 2011, que autoriza a desativação e demolição de 05 unidades escolares (Anexo B). Mas para os casos de escolas rurais paralisadas, em nenhum dos dois municípios visitados (Poço Verde e Porto da Folha) os gestores nos forneceram alguma documentação que formalizasse o ato.

Os dados coincidem com a análise feita pela militante Elielma Barros de Vasconcelos do MPA, que também fez parte de vários processos de resistência aos fechamentos de escolas em municípios do Alto Sertão. Segundo ela:

Aqui fechava uma ou outra escola do campo, mas de 2009 em diante o número cresceu, e mais ainda de 2011 para cá. Em Poço Redondo mesmo, tinha mais de 50 escolas. O povoado Barra da Onça tinha cinco escolas, hoje só tem uma (informação verbal)⁷⁸.

De fato, o período que se adensaram os fechamentos foi após 2009, com ênfase no ano de 2012. O Alto Sertão foi um território em que se extinguiu muitas escolas rurais.

Ao averiguarmos dentro deste quantitativo geral de 296 unidades quantas foram extintas ano a ano por município, organizamos os dados por territórios e constatamos que apesar de os municípios do Alto Sertão terem somado 75 unidades extintas entre 2007 e 2015, eles estão em segundo lugar, depois dos municípios que compõe o Centro Sul: território sergipano que teve mais escolas extintas, somamos 87 escolas em nove anos. Em terceiro lugar aparece o Sul com 42, e na sequência o Agreste com 33, Baixo São Francisco com 27, Médio Sertão com 25, Grande Aracaju com 6 e Leste sergipano com o menor número, apenas 1 escola rural extinta no período em estudo (BRASIL, 2015b).

Já com relação às escolas rurais paralisadas, o número é sempre muito alto. Em 2007, o censo apontou que Sergipe tinha 247 escolas rurais com este *status*. Cabe ressaltar que muitas delas já podem ter aparecido neste *status* em censos escolares anteriores ao do estudo que estamos realizando, como podem ter sido paralisadas no ano da coleta dos dados, esta informação não fica clara no banco de dados. Em 2008, 266 escolas rurais estavam com *status* “paralisada”. Tal constatação poderia nos levar ao entendimento de que simplesmente 19 unidades a mais preencheram com este status o censo, mas este número pode ter sido maior, haja vista que das 247 iniciais em 2007 algumas podem ter retornado às atividades ou ter sido decretadas como extintas, em ambos os casos, elas saem do *status* de paralisada.

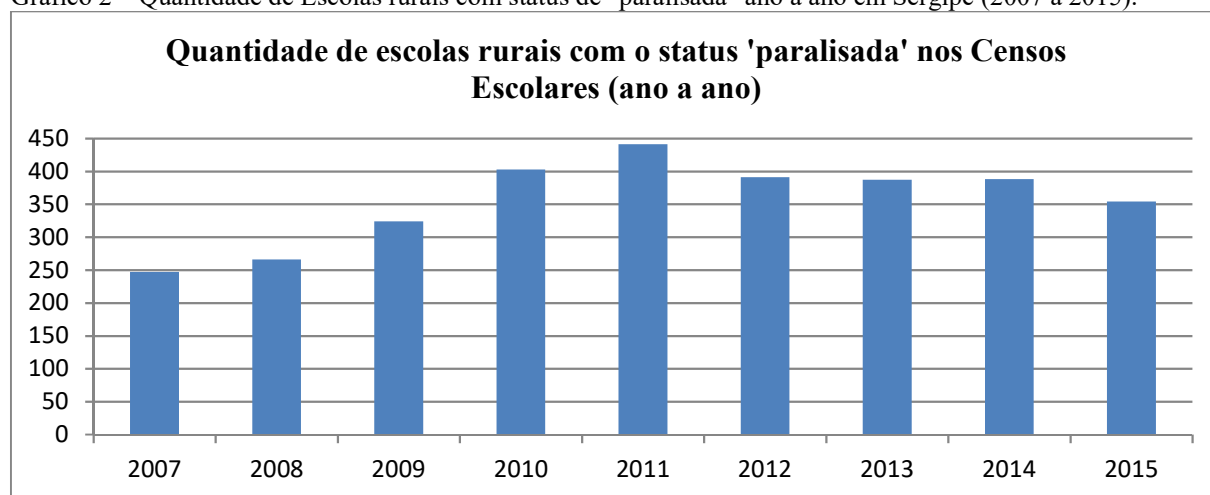
Apesar de termos este entendimento, decidimos não adentrar na análise de escola por escola, e nos detivemos na quantidade de escolas com *status* “paralisada” em cada ano de coleta de dados. Ao final, subtraímos da quantidade de escolas com este *status* em 2015 a quantidade de escolas com este *status* em 2007 para termos uma média da quantidade de paralisações no período. Continuando a exposição dos dados: em 2009 já tínhamos 324 como paralisadas; em

⁷⁸ VASCONCELOS, Elielma Barros. Entrevista 2 [out. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Poço Redondo, 2017. 1 arquivo .m4a (80 min.).

2010, 403; em 2011, 441. Em 2012, este número finalmente cai para 391, exatamente no ano que observamos mais extinções de escolas rurais no Estado, denotando, então, uma provável decretação em massa de extinções e não uma reabertura das unidades. Em 2013, são 388 escolas paralisadas, em 2014, 388; e em 2015, o segundo ano que mais houve extinções, o número cai mais ainda: 355, dados do Censo Escolar entre 2007 e 2015 (BRASIL, 2015b). Diminuindo destas 355 escolas, as 247 que já estavam com este *status* em 2007, temos 108 paralisações no período estudado.

A análise dos dados ano a ano condiz com a percepção da militante Maria Vanúzia, colocada anteriormente, de que as paralisações precedem extinções das escolas, já que a redução das primeiras acontece exatamente nos anos onde se extinguíram mais escolas. O gráfico abaixo mostra os números de escolas rurais com *status* “paralisada”:

Gráfico 2 – Quantidade de Escolas rurais com status de "paralisada" ano a ano em Sergipe (2007 a 2015).



Fonte: Censo Escolar 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014 e 2015 (BRASIL, 2015b).

Quando novamente observamos os dados por território, o Alto Sertão agora aparece em primeiro lugar nas paralisações, entre 2007 e 2015 o território passou de 64 para 106 escolas paralisadas somando 42 unidades. Logo em seguida o Sul, que passou de 32 para 67 escolas, somando 35 escolas. O Agreste aparece com 39 escolas em 2007 e 65 em 2015, somando 26 unidades. A Grande Aracaju sai de 4 em 2007 para 16 escolas com *status* paralisada em 2015, somando 12 escolas. Em seguida, o Leste com 11 escolas paralisadas no período, saindo de 14 em 2007 para 25 em 2015. O Baixo São Francisco sai de 12 em 2007 para 16 escolas paralisadas em 2015, somando 04 escolas. O Médio São Francisco e o Centro Sul sergipano se diferenciam dos demais, pois apontam uma redução no número de escolas paralisadas, estas podem ter sido extintas ou reativadas: o número passa de 25 para 20, diminuindo 05 escolas, e no Centro Sul

cai de 56 para 39 escolas, diminuindo 17 unidades com este *status*. No total, 108 escolas estiveram com *status* “paralisada” entre 2007 e 2015.

Ao realizarmos a soma das escolas rurais extintas e escolas com *status* “paralisada” entre o período em questão, podemos obter uma visão mais ampla do processo que reduz consideravelmente as escolas da realidade camponesa. Entre 2007 e 2015, foram fechadas 404 escolas do campo, destas, um total 296 foram extintas e 108 se somaram ao *status* de paralisada. No Anexo D trazemos outras fotos de algumas escolas fechadas.

Fotografia 1 – Escola do campo fechada no município de Poço Verde (SE).



Fonte: acervo do autor, 2017.

Quando analisamos as escolas rurais com *status* “ativa” nos censos escolares, notamos uma redução de 362 escolas e não de 404, como havíamos somado as extintas e paralisadas. As escolas rurais ativas passam de 1.431 unidades em 2007 para 1.069 em 2015. Tal percepção pode nos revelar uma abertura de 42 novas escolas no campo ou uma reativação de antigas escolas paralisadas, tal informação poderá ser identificada em estudos posteriores que analisem escola por escola nestes dois anos. Com relação à rede de ensino e com base no censo escolar, em 2007 das 1.430 escolas rurais com o *status* “ativa” 1.349 são municipais, 69 estaduais, 12 privadas e 1 federal. Em 2015, percebemos que apesar da diminuição no número de escolas, a rede municipal mantém o controle das mesmas. Das 1.069 escolas rurais com este *status* no Censo Escolar, 1.004 são municipais, 49 estaduais, 3 federais e 13 privadas. Esta observação condiz com a análise realizada em nossa segunda seção, referente ao processo de municipalização do ensino e as interferências do mesmo nas escolas do campo. A maioria das escolas rurais fechadas é de responsabilidade do município, ente federativo com menos arrecadação, e tal realidade é visualizada também a nível nacional.

4.2 RACIONALIDADE ECONÔMICA *VERSUS* DEMANDAS SOCIAIS: O FECHAMENTO DAS ESCOLAS DO CAMPO FRENTE À CONDUÇÃO DA POLÍTICA ECONÔMICA E EDUCACIONAL

Uma análise realizada em diversos estudos que tratam do fechamento das escolas do campo em outras regiões do país (NOGUEIRA, 2014; SOUZA, 2016; MARRAFON 2016; FARIAS, 2014) mostrou que os municípios têm alegado falta de condições financeiras para mantê-las, já que o número de estudantes por sala é menor no campo e a principal fonte de financiamento para a área educacional está intimamente relacionada ao número de matrículas, de acordo com o que estabelece o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). Segundo os gestores municipais, as escolas do campo têm, então, um custo relativamente alto com relação ao que se arrecada.

Em entrevista concedida para esta pesquisa, o ex-prefeito de Poço Verde, explicou os fechamentos que realizou exatamente com base na questão do financiamento. Poço Verde foi o município de Sergipe que mais extinguiu escolas rurais entre 2007 e 2015, mais especificamente em 2012, quando extinguiu 22 unidades, dados do Censo Escolar de 2012 (BRASIL, 2015b). Antônio da Fonseca Dórea era o prefeito neste ano, e em sua fala nos questiona: “você teria condições de manter uma escola com dez alunos? Não tem rentabilidade, porque você recebe por aluno, né isso? Pelo FUNDEB, então, a escola não se mantém, ela não se paga” (informação verbal)⁷⁹. O ex-prefeito nos explica que por falta de rentabilidade financeira para gestão destas escolas, foi necessário realizar um projeto de nucleação das mesmas:

Na verdade, quando a gente iniciou nosso mandato, a gente encontrou um modelo de escola do campo que era aquelas escolinhas que praticamente era uma família que estudava. Então, rentabilidade ela não tinha, ela daria era prejuízo. Porque eu tinha que ter uma professora, uma merendeira e uma pessoa de limpeza, então a gente fez o quê? Um projeto de nuclear. A nucleação das escolas. A gente não fechou a escola do campo, a gente nucleou em uma localidade, pra ficarem todas em um local só. Em vez de ser pulverizada como era (informação verbal)⁸⁰.

Já em Porto da Folha, município com mais escolas paralisadas em 2015, 41 unidades, o projeto se intitulou de “Polarização das escolas”. O ex-prefeito Manoel Gomes de Freitas, ao conceder entrevista, negou ter fechado escolas: “nos meus mandatos não houve fechamento,

⁷⁹ DÓREA, Antônio da Fonseca. Entrevista 4 [nov. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Aracaju, 2017. 1 arquivo .m4a (22 min.).

⁸⁰ DÓREA, Antônio da Fonseca. Entrevista 4 [nov. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Aracaju, 2017. 1 arquivo .m4a (22 min.).

pelo contrário, a gente abriu escolas” (informação verbal)⁸¹. Devido a esta informação não conseguimos adentrar na questão referente às justificativas para os fechamentos e procuramos então a Secretaria de Educação do município, no intuito de obter informações sobre as paralisações das escolas do campo que visualizamos de forma tão marcante nos censos escolares.

A atual secretária de educação, Cléa Campos, nos indicou que entrevistássemos o atual presidente do Conselho Municipal de Educação, Silvano de Freitas Dórea, haja vista sua histórica atuação neste processo de polarização das escolas. Silvano se disponibilizou a nos conceder entrevista e nos afirmou que atua neste processo desde 2013, na época ele era Coordenador Geral da Secretaria Municipal de Educação. Ele nos conta que o projeto de polarização ainda não foi oficializado, mas explicou do que se trata, o justificando também por questões de ordem financeira, relacionada, por sua vez, à pequena quantidade de estudantes nas escolas, o que impossibilitava a gestão das mesmas.

Ainda não foi oficializada esta questão, decreto e tal, mas o que houve foi uma reestruturação das escolas rurais, uma polarização, que é como a gente chama. Para trazermos os alunos mais para os polos mesmo. Então hoje nós temos 16 escolas consideradas polo. E para os alunos da Zona Rural foram botados transportes e fechou as escolas lá. Porque tinham escolas com 8 alunos. A relação professor-aluno estava muito além do possível e tivemos também questão de atraso salarial, não pagamento de piso, por conta do número de professor alto para dar conta destas escolinhas com pouco aluno (informação verbal)⁸².

De fato, visitamos os dois municípios acima citados e não encontramos decreto, lei, portaria, ou nenhum outro documento que legitimasse a nucleação ou polarização das escolas do campo. Tais documentos poderiam nos nortear como foi pensada e organizada esta proposta, mas ao trazermos o questionamento desta falta de documentação aos movimentos camponeses, pudemos notar que se trata de uma prática comum, não havendo de fato uma lei decretando a polarização ou nucleação das escolas do campo nos municípios sergipanos, o processo acontece segundo José Adérico do MST (SE) sem uma formalização de fato:

Eu tenho uma indignação com esta questão, com este debate de nucleação de escolas do campo em Sergipe, porque ninguém nunca me mostrou um projeto, dizendo assim: “este é um projeto de nucleação. Vamos nuclear as escolas assim e assim”. O projeto de nucleação que se tem em Sergipe é rearrumar

⁸¹ FREITAS, Manoel Gomes. Entrevista 5 [nov. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Aracaju, 2017. 1 arquivo .m4a (20 min.).

⁸² DÓREA, Silvano de Freitas. Entrevista 6 [dez. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Porto da Folha, 2017. 2 arquivos .m4a (30 min.).

menino, botar dentro do ônibus e botar em outra escola. É isso que é projeto de nucleação para muita gente. E não quer levar em consideração nenhum dos outros fatores, nenhuma das outras especificidades que a Lei coloca, sequer sabe se naquela região não tem aluno mesmo (informação verbal)⁸³.

Durante a escrita deste trabalho, encontramos a primeira publicação de um decreto de nucleação de escolas do campo, o decreto nº 271 de 07 de fevereiro de 2017, no município de Nossa Senhora da Glória⁸⁴. Mas no nosso período de análise, realmente não encontramos nenhum indício nos demais municípios. Com relação ao argumento do número de alunos insuficiente e falta de verba para manter as escolas, os movimentos alegam que existem realmente casos em que esta situação é real, mas são alguns casos, e não a regra geral. Rosalvo Vitor do MPA (SE) já considera que existe algo por traz destes fechamentos, afirmando que o número reduzido de estudantes nem sempre é o motivo: “Porque assim, o que eles alegam é que não tem aluno, mas não é sempre. A gente sabe que tem alguns casos que sim, a gente entende isso, a gente também não é doido. Mas são alguns casos só. Mas a maioria das vezes eles querem fechar mesmo, porque tem algum interesse nisso” (Informação verbal⁸⁵). A fala de José Adérico do MST (SE) já nos aponta que pode não estar havendo estudos para uma efetiva organização da rede:

Eu tive situações em que a escola ia ser fechada, do Ensino Fundamental, porque não tinha criança. Eu acho tão interessante esta situação: “não tem criança”. Mas aí num cuidado, você manda fazer uma pesquisa mais apurada e descobre que não tem para o Ensino Fundamental, mas tem criança para Educação Infantil ali. A escola que iria ser fechada, ao invés de ofertar educação no Ensino Fundamental deveria então ofertar Educação Infantil e aí não precisaria ser fechada. Mas esta vontade de procurar saber e este cuidado precisam acontecer, senão não realmente funciona. E aí você fecha a escola e pronto. É simplesmente fechar escola, nuclear porque tem que resolver. Você não amplia este debate (informação verbal)⁸⁶.

Em uma das atas de fechamento de escolas do campo em Poço Verde (SE) encontramos o argumento dado pelo Secretário de Educação de que não poderia estar funcionando escola com menos de vinte e cinco alunos, denotando o estabelecimento de um quantitativo para se manter ou não a escola⁸⁷. Quando vamos às Leis, não encontramos um número mínimo de

⁸³ NASCIMENTO, José Adérico Cruz do. Entrevista 1 [nov. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Aracaju, 2017. 1 arquivo .m4a (45 min.).

⁸⁴ Cf. Anexo B.

⁸⁵ SILVA, Rosalvo Vitor da. entrevista 2 [out.2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Poço Redondo, 2017. 1 arquivo .m4a (1:20min.).

⁸⁶ NASCIMENTO, José Adérico Cruz do. Entrevista 1 [nov. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Aracaju, 2017. 1 arquivo .m4a (45 min.).

⁸⁷ Cf. Anexo C.

alunos para se manter ou não uma escola. Existe o Projeto de Lei n. 504, de 2011, do Senado, que tentou alterar o parágrafo único do Art. 25 da LDB de 1996 para estabelecer o número máximo de alunos por turma na Pré-escola e no Ensino Fundamental e Médio, que passaria a 25, na pré-escola e nos dois anos iniciais do ensino fundamental, e 35 nos anos subsequentes, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Mas não faz menção ao número mínimo de alunos. Observamos, no entanto, que ainda se mantém o disposto no Art. 25:

Será objetivo permanente das autoridades responsáveis alcançar relação adequada entre o número de alunos e o professor, a carga horária e as condições materiais do estabelecimento. Art.25. Parágrafo único. Cabe ao respectivo sistema de ensino, à vista das condições disponíveis e das características regionais e locais, estabelecer parâmetro para atendimento do disposto neste artigo (BRASIL, 1996).

Desta forma, considerando que as escolas do campo são em sua maioria geridas pelas prefeituras, estas mesmas são as responsáveis por estabelecer seus parâmetros de acordo com as condições disponíveis ou não disponíveis. Tal preceito realmente dá certa liberdade ao gestor municipal de compreender a questão do número de alunos de acordo com o seu orçamento para gestão. Santos (2013) também verificou em sua pesquisa esta alegação de escassez de alunos no campo de Sergipe, como um dos fatores que leva aos fechamentos e nucleação das escolas. Segundo a análise da autora, realmente existe uma diminuição da população camponesa, mas esta tem uma raiz e é ocasionada exatamente:

[...] pelo projeto neoliberal que produz intensa expulsão dos trabalhadores do campo. Estes estão a sair de sua comunidade para procurar trabalho em outras regiões à medida que são substituídos pelas máquinas e/ou pelo latifúndio da soja, mamona, eucalipto e dos pastos, principalmente. O Estado com a alegação de que manter escolas no campo gera prejuízo financeiro, tem implantado em Sergipe, principalmente, a política de “nucleação” das escolas do campo que consistem em fechar algumas escolas em determinados povoados e encaminhar as crianças e jovens para escolas da sede dos municípios ou para alguma escola próxima aos povoados que tiveram suas escolas fechadas utilizando para isso o transporte escolar considerado mais barato. Essa tem sido a justificativa mais utilizada para o Estado brasileiro não investir em construção de novas escolas, nem na ampliação das escolas camponesas existentes (SANTOS, 2013, p. 265).

Segundo o documento do MPA “Mutirão da Esperança camponesa” o fato é que “sem uma proposta de reestruturação das comunidades englobando as dimensões de educação, saúde, esporte, cultura e lazer manteremos a tendência de esvaziamento do campo” (MOVIMENTO DOS PEQUENOS AGRICULTORES, 2017, p. 67). Este panorama é confirmado por Cunha

(2015, p. 84), ao nos apresentar o campo sergipano totalmente inserido na dinâmica do agronegócio, e afirma que este se expande por áreas de produção dos monocultivos agroindustriais em todo o Estado: “desta maneira a monopolização se concretiza, na medida em que a produção fica refém do monopólio das indústrias, sejam elas sucroalcooleiras, de citros ou no processamento de grãos”. Ou ainda na produção leiteira, onde tal situação se expressa na fala de Elielma, do MPA: “O leite mesmo, a gente tem um bocado de fabriquetas aqui que estão ameaçadas em fechar, porque uma boa parte do leite vai é para a Natvile, e para a empresa Sabe lá em Muribeca” (informação verbal)⁸⁸.

Samuel, também militante do MPA (SE), nos explica que esta realidade ocorre com outros produtos por conta da falta de meios para beneficiamento dos mesmos: “a gente não tem nosso meio de beneficiamento dos produtos, e aí a gente fica refém do atravessador, que compra o produto por um preço mínimo, barato lá, e revende por um preço bem maior” (informação verbal)⁸⁹. Cunha (2015, p. 74) conclui que os processos de monopolização das empresas sobre as produções e os meios de produção geram falta de condições de vida digna no campo, o que por sua vez, gera o êxodo rural. Citando, então, o exemplo do Centro Sul do Estado, onde atualmente as empresas não precisam necessariamente ser donas da terra, pois elas arrendam⁹⁰ as terras para produzir o agronegócio:

Os camponeses expropriados dos meios de produção, sem condições de competir com os grupos empresariais instalados na região, foram forçados a migrarem para municípios vizinhos [...] aqueles que detêm as terras e resistem em não sair delas se submetem aos desígnios da indústria, subordinando sua produção ao mercado de citros ou arrendando suas terras aos produtores empresariais capitalistas. Fato muito corriqueiro entre a produção agroindustrial é o arrendamento, pois os camponeses não conseguem conviver com os custos dos insumos, nem com a grande produção, daí preferem arrendar aos grandes produtores (CUNHA, 2015, p. 72).

Tal realidade retira condições de geração de renda como também de reprodução da cultura camponesa que se pauta em outras formas de se relacionar com a terra, por exemplo, através da produção agroecológica, e se mantém o avanço do agronegócio.

⁸⁸ VASCONCELOS, Elielma Barros. Entrevista 2 [out. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Poço Redondo, 2017. 1 arquivo .m4a (80 min.).

⁸⁹ LIMA, Samuel Carlos Pereira. Entrevista 2 [out. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Poço Redondo, 2017. 1 arquivo .m4a (80 min.).

⁹⁰ Os artigos 92 a 96 do Estatuto da terra (Lei n.º 4.504/64) tratam do arrendamento de terras, que se constitui na cessão onerosa do uso e gozo de imóvel rural, integralmente ou não, com a finalidade de exploração agrícola, pecuária, agroindústria, extrativa ou mista, mediante retribuição ou aluguel.

Em nossa análise, percebermos, então, a compreensão dos camponeses de que a retirada das escolas do campo enquanto política pública, aliada a tantas outras retiradas de direitos, é um meio de esvaziar o campo. E que o fechamento das escolas ao mesmo tempo em que é gerado por este esvaziamento também o gera. Samuel Carlos, do MPA (SE), sintetiza: “acho que tá tudo ligado no sistema que é esvaziar o campo, não dão condições para termos nossa geração de renda, não temos apoio à cultura, o que tem é a desconstrução dos costumes tradicionais, e isso também vai esvaziando o campo, junto com os fechamentos” (informação verbal)⁹¹. Rosalvo Vitor, do MPA (SE), complementa esta análise e nos relata um exemplo ocorrido em Poço Redondo:

Duas comunidades, Jacaré e Cajueiro, na beira do rio aqui em Poço, já se acabaram. Fecham as escolas de lá e agora quem tem lá é quem vem final de semana para ficar em chácara. Mas o povo de lá mesmo, quase que saíram todo, não tem incentivo, não tem renda, não tem um colégio. Lá os meninos tinham que vir de Jacaré pra a cidade uns 18 km. E já teve casos de crianças que desmaiavam no carro, porque pegava 40 graus daqui do sertão (informação verbal)⁹².

Elielma, do MPA, segue a mesma linha de raciocínio e em sua fala nos mostra o fechamento das escolas como uma estratégia de avanço do território do agronegócio no campo, conduzido pela classe burguesa:

O projeto da burguesia, ele não quer que fique gente no campo. Então fechar escola é uma maneira de esvaziar o campo também, tipo, um aluno que começa a ir para a cidade estudar com quatro, cinco anos, e aí vai a vida toda indo para lá, e lá não traz nada a realidade do campo na escola. Aí não vai um menino desse, depois que cresceu no mundo urbano, querer voltar, se aqui não tem incentivo nenhum. Por traz de tudo tá o projeto de esvaziar o campo, quanto mais o campo tiver vazio, sem escola, sem emprego, sem nada aí vai vir o outro projeto, e o território do agronegócio vai avançando e avançando (informação verbal)⁹³.

As assertivas dos camponeses são respaldadas pela análise do estudioso da Educação do Campo Miguel Arroyo (2007, p. 159), que corrobora com esta análise dos Movimentos Sociais ao afirmar que o que temos é a ausência de políticas, tanto na área do trabalho agrícola e da posse da terra, quanto na área da educação e da saúde, o que visa desestruturar o modo de vida

⁹¹ LIMA, Samuel Carlos Pereira. Entrevista 2 [out.2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Poço Redondo, 2017. 1 arquivo .m4a (1:20min.).

⁹² SILVA, Rosalvo Vitor da. Entrevista 2 [out. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Poço Redondo, 2017. 1 arquivo .m4a (80 min.).

⁹³ VASCONCELOS, Elielma Barros. Entrevista 2 [out. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Poço Redondo, 2017. 1 arquivo .m4a (80 min.).

dos camponeses, perpassando necessariamente, pela desestruturação de sua cultura e pelo desmonte das escolas rurais. Com esta análise notamos as contradições do Capital, que avança na produção de riquezas para poucos, baseada no aumento da pobreza de muitos, gerando descontentamento e lutas sociais.

Assim, na contraposição a este projeto, os Movimentos Sociais aparecem na defesa de seu território, cobrando políticas públicas no campo e, entre elas, a existência e a permanência das suas escolas. A pressão social visando conter o fechamento das escolas do campo resultou na alteração do texto da LDB de 1996 pela Lei 12.960 de 2014, determinando que os fechamentos de escolas do campo, indígenas e quilombolas deveriam ser precedidos de “manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar” (BRASIL, 2014). Antes disso, a Resolução Federal n. 02, de 28 de abril de 2008, já estabelecia critérios para a nucleação de escolas e para o atendimento pelo transporte escolar, visando que a ampliação do atendimento de toda a educação básica no campo seja o mais próximo possível à comunidade de moradia do aluno. Em seu artigo 3º, determina que: “A Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental serão sempre oferecidas nas próprias comunidades rurais evitando-se os processos de nucleação de escolas e de deslocamento das crianças” (BRASIL, 2008c).

Sergipe também possui resolução específica para a Educação do Campo: a Resolução n. 3 de 2010, que em seu Artigo 4, faz idêntica menção ao Artigo 3 da resolução nacional supracitada (SERGIPE, 2010). Quando a resolução estadual se refere à possibilidade de nucleação para alguns casos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, ela estabelece que seja feita intracampo com deslocamento de no máximo seis quilômetros da comunidade até a escola e obriga a participação da comunidade na definição do local. Já no Artigo n. 5, que trata dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, a Lei determina que a nucleação possa ser considerada a solução desde que seja legitimada pelas comunidades atendidas, e destaca se deverá caminhar na busca de mecanismos que evitem ao máximo o deslocamento do campo para a cidade (SERGIPE, 2010).

Aqui, cabe fazermos uma breve reflexão sobre este processo legal. Com a leitura das resoluções e análise das entrevistas, percebemos que a própria Lei que tenta conter os fechamentos e defender a existência de escolas no campo legitima o processo de nucleação das escolas, e traz consigo o fechamento de unidades escolares. A nucleação é efetivada como solução para as demandas financeiras dos municípios, sem que seja obedecida a parte da Lei que determina a participação da comunidade na tomada destas decisões. Assim, ao mesmo

tempo em que identificamos falas que trazem a nucleação ou polarização como a melhor saída, o processo acontece contrariando o que está disposto na legislação. Samuel, do MPA (SE), nos contou que em fevereiro de 2013 um grupo do MPA visitou algumas comunidades no Alto Sertão para saber das escolas fechadas, como estava sendo este processo:

A gente foi ver isso de perto nas comunidades. E muita gente disse que não teve muito diálogo não, que avisaram que fechou por verba, ou por questão de estrutura, e aí acabou fechando as escolas, a gente ia conversar com o povo para saber, e foi isso que a gente escutou (informação verbal)⁹⁴.

Rosalvo Vitor complementa:

Aqui em Poço Redondo teve casos e casos que chegava lá na escola e já estava fechada, só avisavam, olhe você não vai mais estudar aqui não, esta escola está fechada. A secretária chegava lá e já avisava para onde os alunos iam. (informação verbal)⁹⁵.

Rosalvo ainda nos explica que tal modo de condução dos fechamentos de escolas era proposital, visando evitar possíveis manifestações: “mas é isso mesmo, eles não iam antes para a comunidade não ter tempo de se organizar” (informação verbal)⁹⁶. José Adérico, do MST (SE), nos conta que depois que os camponeses começaram a se organizar contra os fechamentos, houve casos de reuniões e debates, mas mesmo assim, apenas em alguns casos, não todos. Nos informa ainda que existem atas destas reuniões:

Depois da organização ainda teve casos que se teve a consideração de ir lá e fazer um debate antes com as famílias para pegar uma autorização das comunidades, tem lugares que agora tem uma ata, um registro de por que fechou, o que se discutiu com a comunidade, os prós e os contras, tem algumas secretarias que você pode encontrar isso se quiser, viu? Mas tem lugares que não existe isso não, manda o recado e manda fechar mesmo (informação verbal)⁹⁷.

⁹⁴ LIMA, Samuel Carlos Pereira. Entrevista 2 [out. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Poço Redondo, 2017. 1 arquivo .m4a (80 min.).

⁹⁵ SILVA, Rosalvo Vitor da. Entrevista 2 [out. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Poço Redondo, 2017. 1 arquivo .m4a (80 min.).

⁹⁶ SILVA, Rosalvo Vitor da. Entrevista 2 [out. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Poço Redondo, 2017. 1 arquivo .m4a (80 min.).

⁹⁷ NASCIMENTO, José Adérico Cruz do. Entrevista 1 [nov. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Aracaju, 2017. 1 arquivo .m4a (45 min.).

Solicitamos, então, aos atuais gestores da pasta de educação dos dois municípios visitados as referidas atas ou algum documento que tratasse de reuniões entre gestores e camponeses para discutir o fechamento de unidades escolares do campo. Na Secretaria de Educação de Porto da Folha conseguimos ter acesso a um livro de atas da própria secretaria para análise, mas não constava nenhum registro referente ao assunto dos fechamentos. Já em Poço Verde, em um universo de 24 extinções, conseguimos ter acesso a apenas três registros de atas tratando do fechamento de escolas do campo, sendo que um deles estava com a grafia ilegível para a análise. Os demais fechamentos, apesar de oficializados por Lei ou não tiveram reunião prévia ou este processo não foi registrado. Tal afirmativa não nos é possível.

Mas uma questão aqui merece nossa atenção. Porto da Folha se destacou no Estado, com a maior quantidade de escolas paralisadas em 2015, e Poço Verde de escolas extintas entre 2007 e 2015. Como já havíamos explicado, a extinção exige um decreto, Lei, ou algum outro tipo de formalização para exclusão definitiva do código INEP, e a paralisação não. A extinção também exige que sejam cumpridos alguns pré-requisitos, incluindo aqui a participação da comunidade. Desta forma, a falta de documentação em Porto da Folha pode estar relacionada à não extinção das unidades, mas à paralisação, processo que não exige tais formalidades. Silvano, da ex-coordenação da Secretaria Municipal de Educação de Porto da Folha nos afirma, no entanto, que houve reuniões, mas acredita que não ficou registrado, pois não existem atas: “não, não tem nenhuma ata. Até teve reunião, mas eu acho que não registraram não. Eu pelo menos não sei de ata aqui que fecharam” (informação verbal)⁹⁸. A história se marca mostrando justamente o apagamento de um processo político ocorrido ao não encontrarmos registros sobre o mesmo. Não encaramos tal apagamento como algo involuntário, mas propositalmente construído para não se deixar rastro.

Além da falta de participação da comunidade, que se agrava mais ainda quando se trata das paralisações de escolas do campo, outro aspecto também vem contrariando o estabelecido nas resoluções federais e estaduais, que é a garantia da Educação Infantil na própria comunidade. Em entrevista concedida, Rosalvo Vitor, do MPA, retrata a realidade de sua filha que com apenas quatro anos de idade, já faz uso do transporte escolar, pois não tem escola na comunidade onde vive. Segundo o militante, tal situação é visualizada em muitos locais, e vem desencadeando um início tardio nos estudos das crianças que tiveram suas escolas retiradas:

⁹⁸ DÓREA, Silvano de Freitas. Entrevista 6 [dez. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Porto da Folha, 2017. 2 arquivos .m4a (30min.).

Eu ia colocar minha filha na escola só quando fizesse sete anos, eu só coloquei ela agora, com quatro, porque vem uma conhecida minha acompanhando ela no transporte. E tem um irmão mais velho de sete também que vai para escola no transporte com ela. Mas tem muita gente que não manda o filho pequeno, só manda pra escola com sete ou oito anos (informação verbal)⁹⁹.

Manoel Messias, também do MPA, contribui com a fala de Rosalvo e nos conta um caso onde a esposa de um motorista de transporte escolar realiza voluntariamente o acompanhamento das crianças até a escola todos os dias, pois também possui filha e sobrinha de quatro anos que usa o transporte:

Pois, ela vem direto acompanhando as crianças. Porque pediram para contratar monitora e disseram que não tinha como contratar monitora não, aí como ela tem uma filha de quatro anos que vai no ônibus, e vai a sobrinha também, aí ela é quem vem direto arreparando as crianças todas, sem ganhar nada por isso (informação verbal)¹⁰⁰.

Estas e outras falas demonstram não só que as escolas estão sendo retiradas destes espaços em todos os níveis de ensino, mas também que as crianças do campo estão saindo muito cedo deste território, o que por um lado pode gerar uma perda de identidade e por outro o início tardio aos estudos e à alfabetização dos camponeses. Encontramos justificativas para tais preocupações dos pais de enviar os filhos no transporte escolar nas denúncias feitas pelo próprio agricultor e militante do MPA (SE), Rosalvo:

Só está tendo aluno do campo nos transportes para ir para as escolas porque as pessoas são pobres, e tem que ter a presença pro benefício do bolsa família, se não fosse isso eu não sei como estaria. Porque não tem condições, só vai porque é o jeito mesmo, você sai de bom jardim pra ir pra sede de Poço! Tem motorista com cuidado e motorista sem cuidado, certo? Tem carro aí que eu já vi, que eu não confio meu filho nem os que estão adultos viajar, quem dirá a de 4 anos. Já pegaram aqui motorista com fedor de cachaça, já teve caso de prostituição no ônibus, isso porque a gente já foi na promotoria já fez de tudo, aí melhorou um pouco, mas tem município que os carros faz medo de ir, pelas condições mesmo. (informação verbal)¹⁰¹.

Em nossa análise, estas falas demonstram uma realidade permeada por riscos eminentes, oriundos de uma falta de compromisso político com o direito à educação dos camponeses no

⁹⁹ SILVA, Rosalvo Vitor da. Entrevista 2 [out. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Poço Redondo, 2017. 1 arquivo .m4a (80 min.).

¹⁰⁰ SANTOS, Manoel Messias dos. Entrevista 2 [out. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Poço Redondo, 2017. 1 arquivo .m4a (80 min.).

¹⁰¹ SILVA, Rosalvo Vitor da. Entrevista 2 [out. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Poço Redondo, 2017. 1 arquivo .m4a (80 min.).

local onde vivem. Retornando um pouco para os argumentos que justificaram o fechamento destas escolas, além da quantidade reduzida de estudantes nas escolas do campo, foi citado também a precariedade estrutural destas escolas. Encontramos este argumento na entrevista de Silvano Freitas, ex-coordenador geral da Secretaria Municipal de Educação de Porto da Folha, que ressalta a diferença entre estas escolas e as escolas-polo que já possuem mais aluno e melhor estrutura.

A maior dificuldade das escolas no campo é a estrutura. As escolas têm estruturas precárias, não tem cantina, tem dificuldade de funcionar por conta do pessoal, de recursos humanos, como profissionais de merenda e limpeza, que estão mais concentrados na sede e não querem ir para o interior [...] Você acaba prejudicando o aluno, tem umas que não tem merenda, o atendimento é mais precário que uma sala com vinte e cinco alunos, com mais estrutura nas polo (informação verbal)¹⁰².

Santos (2013) retrata esta realidade nas escolas do campo de Sergipe, dando exemplos e concluindo que, ao invés desta falta de estrutura produzir ações governamentais para sua superação, a mesma é mais um fator a contribuir para o fechamento das unidades:

A maioria das escolas camponesas funciona em prédios improvisados e em condições extremamente impróprias. Em Pacatuba, por exemplo, havia escolas camponesas funcionando onde antes fora casa de farinha e garagem de trator, em Umbaúba computadores encaixotados porque não havia mesa de suporte para instalar, enfim clara demonstração da não prioridade ou da ausência de intenção política em garantir a educação básica para essa população. Entretanto, esse contexto de improvisação e sucateamento ao invés de se constituir em elemento gerador de ação política do Estado para garantir melhores condições educacionais para essa população, tem sido utilizado como justificativa para fechar escolas e contratar o transporte escolar (SANTOS, 2013, p. 259).

O arcabouço legal não condiz com a realidade concreta das escolas do campo e encontramos um decreto e uma portaria que trazem a garantia da transferência de recursos para melhorias na estrutura física destas escolas, o que por sua vez, não vem representando de fato o seu cumprimento. O Decreto n. 7.352, de 4 de novembro de 2010, que institui a Política Nacional de Educação do Campo, determina em seu Artigo 4 que a União, por meio do Ministério da Educação, prestará apoio técnico e financeiro aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios na implantação de algumas ações voltadas à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo, incluindo aqui em seu Item 5:

¹⁰² DÓREA, Silvano de Freitas. Entrevista 6 [dez. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Porto da Folha, 2017. 2 arquivos .m4a (30min.).

“construção, reforma, adequação e ampliação de escolas do campo, de acordo com critérios de sustentabilidade e acessibilidade, respeitando as diversidades regionais, as características das distintas faixas etárias e as necessidades do processo educativo” (BRASIL, 2010).

Já o Art. 8, da Portaria nº 86, de 1º de fevereiro de 2013, que institui o Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO), se refere ao eixo Infraestrutura Física e Tecnológica e inclui no Inciso 3 a “disponibilização de recursos específicos para a melhoria das condições de funcionamento das escolas do campo e quilombola, da infraestrutura necessária para o acesso à água e saneamento e pequenas reformas” (BRASIL, 2013b). Em uma busca no portal do MEC específico para o Programa não encontramos Resoluções, Decretos ou Portarias nos informando prazos ou orientações para o início de tais ações.

Referente ao recurso do FUNDEB, apesar deste também servir para reformas nas escolas, elas só podem ser feitas caso sobre recurso do pagamento de pessoal. As reformas de escolas do campo, sua ampliação ou manutenção são vistas muitas vezes pelos gestores como algo irrealizável, seja por falta de verba, seja por falta de matrículas que geram esta verba via FUNDEB. De acordo com o ex-prefeito de Porto da Folha Manoel Gomes:

O FUNDEB é mínimo de 60% para pagamento de funcionário, e se sobrar aí pode reformar. Mas eu cheguei a pagar 100% desse fundo para pagamento do professor, foi todo para pagamento de professor, e não sobra nada às vezes para outras coisas como reforma (informação verbal)¹⁰³.

Dentro desta fala identificamos que o ex-prefeito teve certos problemas com relação aos gastos com o pagamento de professores da rede no município, já que foi necessário utilizar todo o recurso do FUNDEB. A questão do pagamento de professores foi também utilizada como argumento para fechamento de escolas em Porto da Folha. Silvano de Freitas nos explicou como a polarização que está sendo realizada contribui para o pagamento do piso dos professores:

Fechamos também por conta de termos problemas com professores e folha de pagamento. Estamos com três anos de defasagem no piso por conta de recurso pequeno para um número grande de professor ainda. Nós contratamos 60 professores, se estas escolas já estivessem fechadas e estes alunos viessem para as escolas polo, nós não precisaríamos de nenhum contrato. Então seis alunos de uma, seis de outra e seis de outra, a gente fechava estas três escolas, trazia para uma escola-polo e ficaria com três professores que não precisaria

¹⁰³ FREITAS, Manoel Gomes. Entrevista 5 [nov. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Aracaju, 2017. 1 arquivo .m4a (20min.).

mais, dispensava o contratado, e esta estrutura melhoraria o nosso resultado (informação verbal)¹⁰⁴.

A fala de Silvano nos traz elementos bastante ricos a serem considerados. Visualizamos no seu discurso uma vinculação do pagamento do piso dos professores ao fechamento das escolas, este último foi visto como necessário para o cumprimento do primeiro. Compreendemos que tal pensamento, ao ser difundido pela gestão municipal, pode ter significado um apoio ao fechamento de escolas por parte dos próprios educadores da rede. Além disso, identificamos nesta mesma fala a questão da terceirização de professores presente na rede que estão lotados principalmente em pequenas escolas do campo. Entendemos a terceirização dos professores como um processo de mercantilização da educação¹⁰⁵, que esvazia o sentido da função social da escola do campo, pois os agentes contratados atenderão ao Estado e não ao público. Já a vinculação do pagamento do piso ao fechamento das escolas do campo, este foi considerado, para José Adérico, do MST (SE), um grande erro, e como havíamos suspeitado, se trata de um discurso que promoveu apoio ao fechamento de escolas:

Cometeram um erro que hoje tá morno tá gelado este debate de atrelar o processo de nucleação ao piso salarial, ninguém tá mais querendo falar sobre isso. Teve muito forte esta questão de os municípios dizerem que tinham que ter condições para pagar o piso dos professores, e aí muita gente até apoiou os fechamentos das escolas porque era uma forma de reorganizar a rede para conseguir fazer isso. Erro gritante, isto estava muito forte, mas agora não. (informação verbal)¹⁰⁶.

Toda essa questão de gestão financeira das escolas do campo, seja pelo pagamento dos professores ou pela necessidade de reformas, seja pela quantidade reduzida de estudantes na escola recebendo assim menos recurso do FUNDEB, se constitui como um ponto de tensão entre os Movimentos Sociais e o Estado. Gomes (2011, p. 253) compreende que a nucleação ou polarização “pode apresentar soluções técnicas e financeiras para o sistema, mas não necessariamente para as crianças do campo e quilombolas e suas famílias” (GOMES, 2011, p. 253).

¹⁰⁴ DÓREA, Silvano de Freitas. Entrevista 6 [dez. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Porto da Folha, 2017. 2 arquivos .m4a (30min.).

¹⁰⁵ Outro aspecto que indica o processo de mercantilização da educação é o próprio uso do transporte escolar, que como já trouxemos aqui na fala dos camponeses, está sendo bastante utilizado no interior sergipano. Decidimos não adentrar neste momento na discussão do aumento nos gastos com transporte escolar, mas consideramos que é necessário realizarmos estudos que caminhem neste sentido. Pois enquanto os gestores argumentam a falta de verba municipal para manter as escolas, se elevam os gastos com transporte escolar que levam os estudantes das escolas fechadas para outras localidades

¹⁰⁶ NASCIMENTO, José Adérico Cruz do: entrevista 1 [nov. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Aracaju, 2017. 1 arquivo .m4a (45 min.).

Para Maria Vanúzia, militante do MST (SE), a nucleação e os consequentes fechamentos das escolas do campo representam uma retirada de direitos dos camponeses. Quando perguntamos o porquê desta retirada, ela diz: “aí a gente entra em uma zona de conflito muito grande, porque o poder público justifica pelo fator financeiro enquanto a gente entra em contrapartida na parte humana. É a retirada da identidade, de nosso espaço de socialização e educação” (informação verbal)¹⁰⁷.

Nossa análise histórica feita até aqui nos permite estabelecer um olhar sobre esta realidade e compreender que a política econômica para o campo está em razão direta à condução das políticas de financiamento educacional. Estas, por sua vez, estão pautadas na sobreposição da racionalidade econômica às demandas sociais. Tal compreensão nos permite afirmar que o fechamento das escolas do campo se trata de um seguimento à lógica dos compromissos que o país estabelece junto a organismos multilaterais, onde se prioriza o pagamento da dívida externa com consequente retirada do papel do Estado nas políticas públicas.

Para Figueiredo (2009, p. 1132), na perspectiva do Banco Mundial a qualidade educação está relacionada à “[...] racionalidade econômica (relação custo-benefício) e [à] produtividade (interna e externa)”. Ele ainda destaca que “na educação, a necessidade de promover reformas institucionais e administrativas, visando melhorar a qualidade do ensino, estaria circunscrita ao parâmetro da racionalidade econômica” (2009, p. 1132).

Desta forma, o discurso trazido pelos gestores municipais para a necessidade de fechamento de tantas unidades de ensino no campo condiz perfeitamente com esta busca pela implementação de políticas e financiamentos educacionais que assumem claramente o caráter da racionalidade econômica, prevalecendo a relação custo-benefício.

Referente FUNDEB, enxergamos seus traços neoliberais ao propor uma redistribuição entre Estado e municípios de recursos que já estão vinculados pela Constituição Federal à educação, com uma pequena complementação da União. Davies (2008, p. 9) entende este Fundo como apenas “mais uma proposta de racionalização dos gastos públicos segundo uma lógica quantitativista e se baseia no pressuposto de que os recursos são suficientes, porém mal distribuídos entre os governos” (DAVIES, 2008, p. 9). O autor entende a má distribuição de recursos, mas afirma que o que se prevalece é, na verdade, a insuficiência de recursos. Esta insuficiência não é suprida porque apesar de se atender parte das reivindicações da classe popular com programas sociais, a prioridade dos governos “é o atendimento dos interesses do

¹⁰⁷ SANTOS, Maria Vanúzia Soares. entrevista 3 [dez.2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Aracaju, 2017. 1 arquivo .m4a (27min.).

capital ‘nacional’ e estrangeiro, sobretudo do grande capital, e também das castas burocráticas privilegiadas” (DAVIES, 2008, p. 9).

Historicamente, o Governo Federal, apesar de deter a maior receita governamental, não assume a educação básica da população, que fica a cargo dos Estados e municípios. Este processo de transferência de responsabilidades não vem acompanhado da necessária transferência de recursos para sanar as questões materiais e financeiras das escolas. Quando visualizamos as escolas do campo em Sergipe, a maioria municipais, nos dados do Censo Escolar, entendemos — apesar de não concordarmos — a realidade de precariedade das mesmas e a preocupação dos municípios em cortar gastos dentro da realidade neoliberal.

4.3 A CAÇA AO MULTISSERIADO E A REDUÇÃO DAS MATRÍCULAS NOS MUNICÍPIOS SERGIPANOS: ENTRE MOTIVOS E REFLEXOS DO FECHAMENTO DAS ESCOLAS DO CAMPO

Outro discurso que seguiu a lógica de convencimento populacional para o fechamento de escolas do campo foi o discurso da qualidade do ensino atrelado ao fim do multisseriado. Maria Vanúzia, do MST (SE), nos conta: “um dos principais discursos é que o multisseriado não é qualidade de ensino, nem de aprendizagem para os alunos, nem de ensino para o professor”. (informação verbal)¹⁰⁸. A fala de Elielma do MPA (SE) confirma tal compreensão e ainda indica como este argumento contribuiu com a legitimação do processo de fechamentos de escolas:

Eles traziam o argumento do multisseriado, aí acabou enchendo os olhos de muita gente com isso de “vamos acabar com o multisseriado, se for para escola tal, vai ter uma educação melhor”. Aí acabava que conquistava as lideranças da comunidade. Quando a gente ia defender a escola, a comunidade dizia, não, vamos botar nosso filho para lá mesmo, vai ser melhor lá, aí acabava fechando (informação verbal)¹⁰⁹.

Esta justificativa está presente no discurso dos gestores e apareceu durante entrevista com o ex-prefeito de Poço Verde, Antônio da Fonseca Dórea. Ele entende a falta de qualidade de ensino no multisseriado presente no campo, assim, segundo ele, a nucleação foi necessária para a melhoria no ensino da população: “até para o ensino é ruim essas escolas, porque uma só professora fazia o multisseriado, não estava dentro da lógica educacional. Foi neste sentido

¹⁰⁸ SANTOS, Maria Vanúzia Soares. Entrevista 3 [dez. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Aracaju, 2017. 1 arquivo .m4a (27 min.).

¹⁰⁹ VASCONCELOS, Elielma Barros. Entrevista 2 [out. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Poço Redondo, 2017. 1 arquivo .m4a (80 min.).

também que nucleamos” (informação verbal)¹¹⁰. Pudemos notar em algumas entrevistas que houve inclusive a participação do Sindicato dos Profissionais de Educação de Sergipe (SINTESE) na busca pela reorganização da rede, que desencadeou muitos fechamentos de escolas. Esta participação foi justificada pelo ex-coordenador geral da Secretaria Municipal de Educação de Porto da Folha (SE) — Silvano de Freitas — pela busca de melhorias educacionais para a população:

E o SINTESE, e a gente do conselho ainda luta para que haja uma polarização efetiva aqui. Que as escolas do interior elas efetivamente sejam fechadas. Até porque nas escolas-polo o ensino é mais eficiente. É porque nós temos escolas que não tem diretor, o professor trabalha sozinho, ele é quem abre e fecha a escola e não tem programa de leitura, não tem merenda de qualidade. Então a gente luta enquanto conselho e SINTESE para que os alunos venham para as escolas polo que tem uma estrutura melhor para tudo isso (Informação verbal)¹¹¹.

Ainda segundo Silvano de Freitas, o Plano Municipal de Porto da Folha prevê que o multisseriado seja extinto. O que para ele também significou uma redução do número de escolas ativas. Maria Vanúzia, do MST (SE), rememora o caso dos fechamentos de escolas do campo em Poço Redondo, trazendo mais uma vez a participação do SINTESE neste processo:

Em Poço Redondo foi um caso que entraram vários grupos para legalizar o fechamento. Entrou SINTESE, Secretaria Municipal, Promotoria Municipal. A princípio, era um processo chamado de nucleação, mas era um processo de nucleação que fechava do campo e trazia para o povoado, isso não é nucleação. Isso é fechamento, para nós isso é processo de fechamento (Informação verbal)¹¹².

Observamos o disposto na legislação que antecede este processo de fechamento que estamos analisando e encontramos no antigo Plano Nacional de Educação (PNE), sancionado pela Lei n. 10.172 de 2001, uma expressão a favor da extinção das classes multisseriadas. Entre as diretrizes estabelecidas no PNE, aparece que oferta de Ensino Fundamental precisa chegar a todos os recantos do país e para as escolas rurais “a ampliação da oferta de quatro séries regulares em substituição às classes isoladas unidocentes é a meta a ser perseguida” (BRASIL, 2001, p. 49). E nos seus objetivos e metas encontramos: “associar as classes isoladas

¹¹⁰ DÓREA, Antônio da Fonseca. Entrevista 4 [nov. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Aracaju, 2017. 1 arquivo .m4a (22 min.).

¹¹¹ DÓREA, Silvano de Freitas. entrevista 6 [dez. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Porto da Folha, 2017. 2 arquivos .m4a (30 min.).

¹¹² SANTOS, Maria Vanúzia Soares. Entrevista 3 [dez. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Aracaju, 2017. 1 arquivo .m4a (27min.).

unidocentes remanescentes a escolas de pelo menos 4 séries completas” (BRASIL, 2001, p. 51). Tais conduções contrariam entre outros, o Artigo 23 da nossa LDB de 1996, que deixou aberta a possibilidade de a organização do ensino no campo ser em grupos não seriados, entre outras formas:

Art. 23. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar (BRASIL, 1996).

Essa contradição de a LDB de 1996 propor diversas formas de estimular a superação da fragmentação instituída pelo modelo curricular seriado, e o PNE de 2001 o reforçar, nos leva a perceber que existem brechas na legislação. Estas por sua vez, podem levar à desconsideração de direitos, pois exatamente apoiada nesta brecha, encontramos uma fala do ex-prefeito de Poço Verde (SE) que afirma que o fechamento de escolas do campo multisseriadas se deu por conta de uma recomendação do Ministério da Educação (MEC): “então era um modelo atrasado, um modelo que não se batia com o que o próprio Ministério recomenda. Então a gente diminuiu aqueles aglomerados de escolinhas multisseriadas de uma sala só” (informação verbal)¹¹³.

José Adérico, do MST (SE), nos conta que na Universidade também existe esta compreensão, mas não se amplia o debate sobre isto e simplesmente se fecham mais escolas, escolas estas que muitas vezes são o único espaço de resistência da comunidade. Rosalvo, do MPA (SE), também possui esta compreensão e afirma: “quando fecha a escola da comunidade, matou a comunidade. É experiência própria que lá na comunidade da gente aconteceu isso” (informação verbal)¹¹⁴. De acordo com José Adérico:

Há setores dentro da Universidade que querem fechar isso, porque entendem que isso não constrói. Tá, mas a gente também não faz um debate de fazer um processo de formação continuada com este sujeito. Porque muitas vezes o processo de luta, que é uma coisa que está vinculada à educação do campo, ele está ou depende daquele espaço de debate, que muitas vezes é aquele único espaço de debate, a escola, que muita gente só olha ela como multisseriada, não olha ela como espaço de discussão política, de formação de pessoas e de luta e de resistência. Então isso é uma questão a ser pensada (informação verbal)¹¹⁵.

¹¹³ DÓREA, Antônio da Fonseca. Entrevista 4 [nov. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Aracaju, 2017. 1 arquivo .m4a (22min.).

¹¹⁴ SILVA, Rosalvo Vitor da. Entrevista 2 [out. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Poço Redondo, 2017. 1 arquivo .m4a (80 min.).

¹¹⁵ NASCIMENTO, José Adérico Cruz do. Entrevista 1 [nov. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Aracaju, 2017. 1 arquivo .m4a (45 min.).

Para Maria Vanúzia, do MST, a classe multisseriada não representa a maior dificuldade para as escolas do campo, pois a militante entende que o multisseriado está presente em todas as escolas, e nos desafia:

Em particular eu acredito que o problema ele não está no multisseriado em si. É tanto que eu desafio. Eu desafio qualquer pedagogo, da sede do município mesmo, a me mostrar uma sala de quinto ano e eu não conseguir comprovar para ele que ele tem ali o multisseriado. Desafio um professor que entre em uma sala de oitavo ano e ele me diga que ele não tem um multisseriado ali dentro. Porque ali ele tem adolescentes com conhecimentos do oitavo, do sétimo, do sexto, e se brincar tem analfabeto dentro da sala. Se a gente entrar em qualquer turma de qualquer escola e levar uma prova comum de avaliação, você vai ver que não tem ali um nivelamento de aprendizagem, então o que é ali senão o multisseriado? Estão querendo impor a seriação, mas que muitas vezes não vai funcionar no campo. A seriação não se justifica porque acaba que temos um quantitativo excessivo em sala, o professor não consegue acompanhar todos, então jamais a aprendizagem vai ser igual em sala de aula. A desculpa do fechamento pelo multisseriação é esfarrapada. Tendo a necessidade de multisseriação no campo, o que tinha que fazer ali era a formação continuada deste professor. Mas na Universidade a gente é formado para a multissérie? Não. (informação verbal)¹¹⁶.

Verificarmos, através das entrevistas, que o discurso de melhorar a qualidade do ensino através do fim do multisseriado foi bem difundido e trouxe resultados no convencimento da população para o fechamento de escolas, mas as lideranças dos movimentos sociais camponeses entrevistados não pareceram convencidas. A análise de Maria Vanúzia apresenta inclusive questionamentos quanto ao sistema seriado de ensino e aponta a formação continuada de professores para atuarem em classes multisseriadas como uma das possibilidades de se evitar tantos fechamentos. E de forma geral, encontramos um entendimento contrário aos fechamentos nas falas de lideranças de movimentos sociais, que se contrapõe ao discurso dos gestores, como a de Rosalvo Vitor do MPA (SE): “eles dizem que é para melhorar o estudo da criança, o desenvolvimento das crianças. Mentira. É para melhorar o bolso deles, eles economizam aqui e ali” (informação verbal)¹¹⁷.

A também militante do MPA (SE) Elielma Barros tece uma análise bastante interessante quanto a esta questão. Através de exemplos reais de alterações na rotina das famílias por conta do fechamento de escolas do campo, ela acaba por apresentar o aumento no alfabetismo, a

¹¹⁶ SANTOS, Maria Vanúzia Soares. Entrevista 3 [dez.2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Aracaju, 2017. 1 arquivo .m4a (27min.).

¹¹⁷ SILVA, Rosalvo Vitor da. Entrevista 2 [out. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Poço Redondo, 2017. 1 arquivo .m4a (80 min.).

redução dos anos de escolarização e o abandono de estudos dos camponeses como verdadeiros reflexos deste processo:

Para o fechamento das escolas, eles usam o argumento de que vai melhorar a educação, mas eu acho que não melhorou e que isso vai é aumentar o número de analfabetos daqui. É muito grave o fechamento das escolas do campo. Porque, olha só a mudança toda que faz na família: uma mãe passar o dia fora de casa para acompanhar o filho, que tá saindo de casa aos quatro anos de idade, ou então não mandando ele porque não tem condições de acompanhar. Olha a mudança que teve na região porque não é só um caso disso, são vários. Aí tem ainda o menino maior já, que não se acostuma com a escola da cidade, com as brigas lá, o jeito de lá, e aí desiste de estudar. Ou então aquele que abandona a escola porque não se encaixa nos horários. É que aqui tem muito menino que tem que acordar bem cedo para tirar leite com os pais pra vender, aí depois tem que correr para pegar ônibus onze horas, porque ele ainda roda bem antes de ir para escola. Como vai ser daqui a dez anos isso tudo? Aí é que a gente vai ver mesmo os resultados pra gente de tanto fechamento assim (informação verbal)¹¹⁸.

Levando em consideração tais falas, reportamo-nos mais uma vez aos dados estatísticos do Censo escolar e avançamos agora em uma análise mais minuciosa por município organizados nos oito territórios sergipanos. Tabelamos a população rural e urbana de cada município do Estado, juntamente com suas matrículas rurais e urbanas em 2007 e 2015, a quantidade de escolas extintas entre este período e a quantidade de escolas com status de paralisada em 2007 e em 2015 nos mesmos. De fato, encontramos que o fechamento das unidades escolares do campo vem acompanhado de uma diminuição das matrículas em Sergipe. Exceto no Alto Sertão sergipano, único território em que houve aumento de matrículas entre 2007 e 2015, mesmo assim, apenas nas urbanas. Nos demais territórios verificamos que a redução nas matrículas rurais é bem mais expressiva que a das urbanas, mas ambas diminuem.

Contraditoriamente, os dados também nos apontam que muitas das escolas rurais fechadas se situavam em municípios que possuem a maior parte da sua população residente no campo. Como é o caso de Gararu e Poço Redondo no Alto Sertão, que extinguiram 16 e 10 escolas rurais respectivamente e possuem mais de 70% da população camponesa. Pacatuba, no Baixo São Francisco extinguiu 16 escolas, apesar de ter 80% de sua população rural (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2010) e Censo escolar de 2015 (BRASIL, 2015b).

¹¹⁸ VASCONCELOS, Elielma Barros. Entrevista 2 [out. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Poço Redondo, 2017. 1 arquivo .m4a (80 min.).

A análise feita dos dados por território nos permite então ir notando tanto particularidades dos municípios, quanto algumas características mais gerais. A queda nas matrículas é algo bastante notável no Estado como um todo, bem como o fechamento de escolas do campo. Prontamente, poderíamos compreender que ao se fechar escolas do campo em um município, se reduzem automaticamente as matrículas no mesmo, pois aquelas escolas deixaram de possuir alunos matriculados. Acontece que a proposta das nucleações ou polarizações das escolas do campo apresentadas por pessoas que estiveram na gestão deste processo, consiste em levar os estudantes destas escolas fechadas para outras unidades no próprio campo ou na sede do município.

Sendo assim, não deveria haver uma queda nas matrículas gerais dos municípios, apenas uma reorganização nas matrículas dentro das escolas, já que enquanto algumas escolas fecham e zeram seus matriculados, outras estariam recebendo estes mesmos alunos e aumentando assim suas matrículas. Mas não é o que observamos, as matrículas caem bastante nestes nove anos e as falas trazidas anteriormente de Elielma e Rosalvo, ambos do MPA(SE) sobre o início tardio da escolarização das crianças camponesas e o abandono dos estudos pelos seus jovens podem ser inclusive indícios que justificam uma redução das matrículas pelo fechamento das escolas do campo.

4.3.1 Território do Alto Sertão sergipano

Este território possui a menor densidade demográfica do Estado (28,15 hab./km²) e Índices de Desenvolvimento Humano (IDH) baixos, que variam de 0,536 a 0,631 (PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO, 2017). Este é o único território do Estado que possui em sua totalidade maior população rural que urbana. Segundo Censo 2010 (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2010) dos sete municípios que compõem o território do Alto Sertão, três são mais rurais: Porto da Folha com 63% da população residente no campo; Gararu, com 75% e Poço Redondo com 72%. No entanto, observamos que contraditoriamente ao número expressivo de população camponesa, foi o território que mais se fechou escolas do campo no período de análise: 117 unidades, sendo 75 escolas extintas e 42 paralisadas.

Poço Redondo, apesar de aparecer com 72% dos seus habitantes residentes no campo, conta em 2015 com menos 24 escolas, tendo extinguidas 10 entre 2007 e 2015 e paralisadas 14 neste período. Gararu possui 75% da população camponesa e extinguiu 16 escolas e paralisou 3; Porto da Folha, com 63% da população rural, paralisou 30 escolas rurais nestes 9 anos. Todos

os outros municípios também fecharam escolas, se destacando Nossa Senhora da Glória, com 22 extinções; Monte Alegre, com 18 extinções. Canindé do São Francisco extinguiu 06. Exatamente estes três últimos municípios tiveram as extinções de suas escolas acompanhadas de um incremento no número de matrículas urbanas, denotando um provável movimento extracampo dos alunos, que passaram a sair do campo para estudar nas escolas da sede. O mesmo não acontece nos demais municípios, onde além de redução da matrícula rural, também observamos redução das matrículas urbanas, porém menos expressiva que a primeira.

Em 2007 as matrículas em escolas rurais somavam 21.933 neste território, não se afastando muito das matrículas em escolas urbanas do mesmo ano: 26.434. Em 2015, notamos que, enquanto as matrículas rurais caem 15,8% passando para 18.446, as urbanas sobem 3,6%, chegando a 27.434.

Tabela 1 – População urbana e rural, matrículas urbanas e rurais em 2007 e 2015. Escolas rurais extintas e paralisadas entre 2007 e 2015 no Alto Sertão sergipano.

Município	População URBANA 2010	População RURAL 2010	Matrícula em escolas urbanas		Matrícula em escolas rurais		Escolas rurais extintas 2007-2015	Escolas rurais com status de paralisadas	
			2007	2015	2007	2015		Censo 2007	Censo 2015
Canindé do São Francisco	14.067	10.626	6.542	6.894	3.764	3.548	6	3	0
Gararu	2.831	8.627	1.192	1.001	2.204	1.855	16	19	22
Nossa Senhora da Glória	21.633	10.881	7.832	8.269	2.256	1.878	22	5	4
Monte Alegre	8.045	5.576	1.387	2.998	1.450	1.019	18	4	3
Nossa Senhora de Lourdes	3.290	2.952	1.366	1.339	698	518	2	1	1
Poço Redondo	8.536	22.341	4.408	3.616	5.619	4.889	10	21	35
Porto da Folha	9.929	17.195	3.707	3.317	5.942	4.739	1	11	41
TOTAL	68.331	78.198	26.434	27.434	21.933	18.446	75	64	106

Fonte: Censo Populacional (2010); Inep/Censo Escolar 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015.

4.3.2 Território do Médio Sertão sergipano

Este território possui uma densidade demográfica de 39,59 hab./km² e IDH Municipal que varia de 0,594 a 0,638 (PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO, 2017). A diferença entre população urbana e rural não é muito acentuada e apenas um município (Graccho Cardoso) apresenta população rural maior que urbana, mesmo assim com apenas 2% de diferença. Em 2007, as matrículas rurais somavam 7.632, e as urbanas eram quase o dobro: 14.308. Em 2015, enquanto as escolas rurais diminuíram 36,8% das suas matrículas, passando para 4.817, as urbanas diminuíram apenas 7,8% chegando a 13.180. Aquidabã apresenta um destaque na redução das matrículas rurais:

48,5%. O município em nove anos diminuiu 1.606 matrículas no campo ao mesmo tempo em que foi o município que mais extinguiu escolas do campo no território: 14 escolas. Graccho Cardoso foi o único município a aumentar o número de matrículas urbanas, os demais reduzem tanto rural quanto urbana. Sobre a extinção de escolas, Itabi aparece em segundo lugar com 8 e Cumbe com 3, os demais não extinguíram nenhuma unidade, mas todos aparecem com escolas paralisadas em 2015.

Tabela 2 – População urbana e rural, matrículas urbanas e rurais em 2007 e 2015. Escolas rurais extintas e paralisadas entre 2007 e 2015 no Médio Sertão sergipano.

Município	População URBANA 2010	População RURAL 2010	Matrícula em escolas urbanas		Matrícula em escolas rurais		Escolas rurais extintas 2007-2015	Escolas rurais com status de paralisadas	
			2007	2015	2007	2015		Censo 2007	Censo 2015
Aquidabã	11.460	8.606	4.396	3.804	3.503	1.897	14	13	2
Cumbe	2.271	1.542	985	918	237	105	3	3	5
Feira Nova	3.588	1.737	1.542	1.414	356	142	0	0	1
Graccho Cardoso	2.706	2.948	503	961	706	442	0	3	5
Itabi	2.752	2.220	1.212	899	415	366	8	1	1
Nossa Senhora das Dores	16.027	8.552	5.670	5.184	2.415	1.865	0	5	6
TOTAL	38.804	25.605	14.308	13.180	7.632	4.817	25	25	20

Fonte: Censo Populacional (2010); Inep/Censo Escolar 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015.

4.3.3 Território do Baixo São Francisco sergipano

O território possui uma densidade demográfica de 63,45 hab./km² e um IDH Municipal que vai de 0,550 a 0,684 (PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO, 2017). O Censo 2010 aponta que seis dos quatorze municípios deste território tem população rural maior que a população urbana, mas com uma diferença pequena entre elas, se destacando apenas Pacatuba, que possui 80% das pessoas morando na zona rural (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2010). No Baixo São Francisco as matrículas rurais caem 22,7%, passando de 17.164 em 2007 para 13.260 em 2015, e as urbanas diminuem 15,8% passando de 29.364 para 24.702 no mesmo período. Brejo Grande e São Francisco foram os únicos municípios que tiveram aumento nas matrículas rurais, os demais tiveram redução tanto nas rurais quanto nas urbanas. Pacatuba, município com maior população rural do Estado, apresenta realmente matrículas mais altas neste espaço, mas houve uma considerável redução nas mesmas nestes nove anos estudados. Diminuiu-se 565 matrículas

rurais ou 16% das mesmas em Pacatuba, exatamente no município que mais extinguiu escolas neste território. Das 26 unidades escolares rurais extintas neste território, 16 delas se encontravam em Pacatuba. Japoatã foi o município que mais teve escolas paralisadas: 9 unidades, apesar deste ser o segundo município com maior população rural do território, que é praticamente o dobro da urbana.

Tabela 3 – População urbana e rural, matrículas urbanas e rurais em 2007 e 2015. Escolas rurais extintas e paralisadas entre 2007 e 2015 no Baixo São Francisco sergipano.

Município	População URBANA 2010	População RURAL 2010	Matrícula em escolas urbanas		Matrícula em escolas rurais		Escolas rurais extintas 2007-2015	Escolas rurais com status de paralisadas	
			2007	2015	2007	2015		No Censo 2007	No Censo 2015
Amparo do São Francisco	1.840	435	650	439	145	87	0	0	0
Brejo Grande	4.022	3.723	1.698	1.188	1.158	1.323	0	0	2
Canhoba	1.499	2.448	920	692	720	439	3	2	2
Cedro do São João	5.025	598	1.336	1.327	165	140	1	1	0
Ilha das Flores	5.435	2.913	1.894	1.852	1.187	790	2	1	0
Japoatã	4.309	8.638	1.889	1.534	2.863	2.598	1	1	9
Malhada dos Bois	1.600	1.861	636	631	675	352	2	1	0
Muribeca	3.288	4.054	1.387	1.286	1.450	970	0	0	0
Neópolis	10.519	7.992	4.334	3.601	2.816	1.983	2	0	0
Pacatuba	2.688	10.449	1.586	1.546	3.531	2.966	16	4	0
Propriá	24.393	4.064	9.798	8.022	1.085	799	0	1	1
Santana do São Francisco	4.523	2.515	1.771	1.305	975	776	0	0	0
São Francisco	2.379	1.016	915	815	86	104	0	0	1
Telha	1.127	1.830	550	464	308	285	0	1	1
TOTAL	72.647	52.536	29.364	24.702	17.164	13.260	27	12	16

Fonte: Censo Populacional (2010); Inep/Censo Escolar 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015.

4.3.4 Território do Sul sergipano

Este território possui uma densidade demográfica de 77,06 hab./km², IDH Municipal varia entre 0,545 e 0,672 (PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO, 2017) e somente Salgado, Estância e Boquim possuem IDHM Médio, o restante é baixo. Cinco dos seus onze municípios tem população rural que ultrapassa a urbana, destacando-se Santa Luzia do Itanhy com 79%. No Sul sergipano, os dados apontam que em 2007 os municípios somavam 54.843 alunos matriculados em escolas urbanas e 33.339 em

escolas rurais. Em 2015, houve leve redução de 0,5% nas urbanas e nas rurais esta diminuição chegou a 17%, passando para 54.537 e 27.602 matrículas respectivamente urbanas e rurais.

Quase todos os municípios diminuíram suas matrículas urbanas e rurais, com algumas exceções como Cristinápolis e Itabaianinha que aumentaram levemente a matrícula urbana e Pedrinhas que aumentou sua matrícula rural. Mas um caso chama nossa atenção: o município de Boquim ao mesmo tempo em que reduz mais da metade suas matrículas rurais, passando de 4.512 para 1.514, aumenta quase que a mesma porcentagem nas matrículas urbanas e extingue 11 escolas do campo, a segunda maior quantidade do território, depois de Itabaianinha. Tal situação nos permite afirmar um provável deslocamento extracampo dos alunos camponeses para as escolas urbanas, devido ao fechamento de tantas unidades.

Tabela 4 – População urbana e rural, matrículas urbanas e rurais em 2007 e 2015. Escolas rurais extintas e paralisadas entre 2007 e 2015 no Sul sergipano

Município	População URBANA 2010	População RURAL 2010	Matrícula em escolas urbanas		Matrícula em escolas rurais		Escolas rurais extintas 2007-2015	Escolas rurais com status de paralisadas	
			2007	2015	2007	2015		Censo 2007	Censo 2015
Araúá	4.486	5.213	2.266	1.631	1.967	1.641	0	0	2
Boquim	15.998	9.530	1.857	5.480	4.512	1.514	11	11	6
Cristinápolis	8.336	8.783	4.713	4.920	1.972	819	3	0	1
Estância	54.796	9.668	19.015	17.642	3.370	2.251	3	6	17
Indiaroba	5.585	10.276	2.988	2.505	3.609	2.702	1	1	4
Itabaianinha	19.390	19.496	7.228	7.605	5.650	4.298	13	1	1
Pedrinhas	6.464	2.357	2.579	2.283	758	848	6	4	0
Salgado	6.691	12.671	4.216	3.164	3.215	2.089	4	0	4
Santa Luzia Itanhý	2.915	10.999	1.311	1.312	3.864	3.377	0	5	9
Tomar do Geru	4.814	8.059	2.666	2.138	2.267	1.354	0	1	17
Umbaúba	13.932	8.728	6.004	5.857	2.038	1.709	1	3	6
TOTAL	143.407	105.780	54.843	54.537	33.339	27.602	42	32	67

Fonte: Censo Populacional (2010); Inep/Censo Escolar 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015.

4.3.5 Território do Centro Sul sergipano

A densidade demográfica deste território é de 60,63 hab./km². Seu IDH Municipal vai de 0,556 a 0,614 (PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO, 2017). Poço Verde e Riachão do Dantas estão na lista dos 10 municípios com IDH mais baixo do Estado. Apenas Riachão do Dantas tem a população rural maior que a urbana (75%), mas mesmo assim, diminuiu 1.585 matrículas rurais, uma redução de 30%. No Centro Sul do Estado,

enquanto que as matrículas urbanas diminuem 10%, de 31.901 para 24.752, entre 2007 e 2015, as rurais diminuem mais que o dobro neste mesmo período: 22,4%, passando de 40.755 para 36.656. O Centro Sul foi o território que mais extinguiu escolas rurais no Estado, foram 87 unidades em nove anos e quatro dos cinco municípios que integram este território apontaram altos números de extinções, sendo que a maioria delas ocorreu em um mesmo ano. Poço Verde: das 24 extinções, 23 ocorreram em 2012, Tobias Barreto extinguiu 21 escolas, todas em 2015, Simão Dias extinguiu 17 unidades, todas também em 2015, Lagarto extinguiu 21, mas em divididas em alguns anos.

Tabela 5 – População urbana e rural, matrículas urbanas e rurais em 2007 e 2015. Escolas rurais extintas e paralisadas entre 2007 e 2015 no Centro Sul sergipano.

Município	População URBANA 2010	População RURAL 2010	Matrícula em escolas urbanas		Matrícula em escolas rurais		Escolas rurais extintas 2007-2015	Escolas rurais com status de paralisadas	
			2007	2015	2007	2015		Censo 2007	Censo 2015
Lagarto	48.889	45.963	16.610	15.075	14.252	11.494	21	18	15
Poço Verde	12.306	9.662	4.278	3.568	2.633	1.822	24	10	11
Riachão do Dantas	4.872	14.522	2.327	1.643	5.175	3.590	4	6	7
Simão Dias	20.449	18.275	6.852	6.855	5.650	4.193	17	17	4
Tobias Barreto	32.223	15.816	10.688	9.515	4.191	3.653	21	5	2
TOTAL	118.739	104.328	40.755	36.656	31.901	24.752	87	56	39

Fonte: Censo Populacional (2010); Inep/Censo Escolar 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015.

4.3.6 Território do Agreste Central sergipano

O Território possui uma alta densidade demográfica (71,14 hab./km²) e um IDH Municipal que varia de 0,567 a 0,678 (PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO, 2017). De acordo com o Censo 2010, sete municípios do Agreste sergipano têm mais gente no campo que na cidade, mas todos com uma diferença pequena, o maior índice de população rural foi encontrado em Pedra Mole, com 60%. Neste território não houve exceção, todos os municípios reduziram as suas matrículas rurais e urbanas. O Agreste aponta 54.717 matrículas nas escolas urbanas e 19.966 nas rurais em 2007, passando para 48.315 nas urbanas e 14.920 nas rurais em 2015, o que significou uma redução de 14% nas urbanas e quase o dobro nas rurais, 25%. Esta redução mais acentuada nas matrículas rurais vem acompanhada da extinção de 33 escolas rurais em nove anos, com destaque para Carira com 13 unidades, seguido por Nossa Senhora da Aparecida, Itabaiana e Frei Paulo com 4 em cada, São Miguel do Aleixo com 3, Areia Branca e Malhador com 2 cada, e Campo do Brito

com 1 escola rural e os demais sem extinções. Ribeirópolis foi o município que mais somou escolas paralisadas até 2015: 10 unidades.

Tabela 6 – População urbana e rural, matrículas urbanas e rurais em 2007 e 2015. Escolas rurais extintas e paralisadas entre 2007 e 2015 no Agreste sergipano.

Município	População URBANA 2010	População RURAL 2010	Matrícula em escolas urbanas		Matrícula em escolas rurais		Escolas rurais extintas 2007-2015	Escolas rurais com status de paralisadas	
			2007	2015	2007	2015		Censo 2007	Censo 2015
Areia Branca	8.191	8.691	3.709	3.053	2.039	1.788	2	4	2
Campo do Brito	8.334	8.432	3.940	3.496	1.847	1.236	1	2	0
Carira	11.151	8.839	3.674	3.337	2.660	2.534	13	9	3
Frei Paulo	8.204	5.650	4.609	2.519	1.672	1.127	4	2	7
Itabaiana	67.717	19.264	22.717	20.854	4.696	3.701	4	0	7
Macambira	3.069	3.342	1.544	1.356	687	484	0	3	5
Malhador	5.626	6.430	2.438	2.033	1.346	1.030	2	2	1
Moita Bonita	4.618	6.416	2.071	1.957	1.124	643	0	1	5
Nossa Sª de Aparecida	3.457	5.053	1.764	1.568	1.088	522	4	1	5
Pedra Mole	1.192	1.776	623	573	266	177	0	2	2
Pinhão	3.319	2.654	1.601	1.119	312	234	0	0	1
Ribeirópolis	11.916	5.247	4.388	3.722	948	584	0	7	17
São Domingos	5.141	5.116	2.317	1.966	873	661	0	4	8
São Miguel do Aleixo	1.751	1.951	864	762	408	199	3	2	2
TOTAL	143.686	88.861	56.259	48.315	19.966	14.920	33	39	65

Fonte: Censo Populacional (2010); Inep/Censo Escolar 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015.

4.3.7 Território da Grande Aracaju

Este território possui uma densidade demográfica de 387,65 hab./km² com um IDH Municipal que vai de 0,638 a 0,794 (PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO, 2017). Na Grande Aracaju, só Itaporanga D'Ajuda tem população rural maior que a urbana, mesmo assim a diferença não é grande: 61%. Este município também possui o menor IDHM do território. Quando analisamos as reduções de matrículas urbanas e as reduções das rurais, a diferença é grande. Enquanto as matrículas nas escolas urbanas caem somente 3%, passando de 217.889 para 211.103, as rurais caem 29%, passando de 14.077 para 9.983. A Grande Aracaju extinguiu apenas 06 escolas rurais, sendo que Laranjeiras aparece com 03, Santo Amaro, Riachuelo e Barra dos Coqueiros fecharam 1 escola rural cada. Referente às paralisações, o território já soma 16 unidades, se destacando Itaporanga e Santo Amaro dos Brotas com respectivamente 5 e 3 escolas rurais paralisadas. Apenas dois municípios aumentam

suas matrículas, Nossa Senhora do Socorro a urbana e São Cristóvão a rural, mas neste último caso, percebemos um aumento bastante significativo, passando de 503 para 2.042, investigando os dados encontramos que deste número, 683 matrículas estão na rede federal, mas mesmo assim ocorre aumento na rede municipal, não conseguimos adentrar a análise deste aumento.

Tabela 7 – População urbana e rural, matrículas urbanas e rurais em 2007 e 2015. Escolas rurais extintas e paralisadas entre 2007 e 2015 na Grande Aracaju.

Município	População URBANA 2010	População RURAL 2010	Matrícula em escolas urbanas		Matrícula em escolas rurais		Escolas rurais extintas 2007-2015	Escolas rurais com status de paralisadas	
			2007	2015	2007	2015		Censo 2007	Censo 2015
Nossa Senhora de Socorro	155.836	4.993	32.565	37.567	952	369	0	0	1
Barra dos Coqueiros	20.895	4.117	5.286	5.248	546	493	1	0	0
Itaporanga D'ajuda	11.872	18.516	6.056	5.474	7.010	4.049	0	0	5
Laranjeiras	21.258	5.645	5.640	5.572	3.352	1.776	3	0	0
Maruim	12.045	4.293	4.419	4.146	813	537	0	0	1
Santo Amaro das Brotas	8.202	3.187	3.149	2.678	411	343	1	3	6
Riachuelo	7.851	1.500	3.291	2.379	465	374	1	1	1
São Cristóvão	66.682	12.194	20.737	16.620	528	2.042	0	0	2
Aracaju	570.937	0	136.746	131.419	0	0	0	0	0
TOTAL	875.578	54.445	217.889	211.103	14.077	9.983	6	4	16

Fonte: Censo Populacional (2010); Inep/Censo Escolar 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015.

4.3.8 Território do Leste sergipano

A densidade demográfica deste território é de 59,56 hab./km² e o IDH Municipal varia entre 0,615 e 0,676 (PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO, 2017). No Leste sergipano, três municípios têm índices de população rurais mais altos que de urbana, porém todos eles possuem apenas uma pequena diferença, se destacando dentre eles Siriri, com 60% da população rural. O Leste sergipano diminuiu 10,8% as matrículas urbanas e quase o dobro das rurais: 19,5%, passando de 25.002 matrículas urbanas em 2007 para 22.291 em 2015 e de 10.514 matrículas rurais para 8.459 no mesmo período. Apenas um município apresenta aumento nas matrículas, mesmo assim, apenas nas rurais, Carmópolis aumentou de 617 alunos no campo em 2007 para 1.106 em 2015, este município não extinguiu nenhuma escola do campo e paralisou apenas 1. O território Leste sergipano se diferencia dos demais, pois extinguiu apenas uma escola rural, mais especificamente, no

município de Rosário do Catete, as escolas rurais paralisadas, no entanto já somam 11 unidades entre 2007 e 2015.

Tabela 8 – População urbana e rural, matrículas urbanas e rurais em 2007 e 2015. Escolas rurais extintas e paralisadas entre 2007 e 2015 no Leste sergipano.

Município	População URBANA 2010	População RURAL 2010	Matrícula em escolas urbanas		Matrícula em escolas rurais		Escolas rurais extintas 2007-2015	Escolas rurais com status de paralisadas	
			2007	2015	2007	2015		Censo 2007	Censo 2015
Capela	19.752	11.017	7.305	6.258	4.177	3.105	0	9	17
Carmópolis	10.701	2.799	3.959	3.958	617	1.106	0	0	1
Divina Pastora	2.099	2.267	1.083	810	846	602	0	0	0
General Maynard	1.843	1.071	702	648	126	67	0	0	0
Japarutuba	7.916	8.958	4.046	3.668	2.156	1.588	0	5	6
Pirambu	4.906	3.463	2.336	1.928	737	545	0	0	0
Rosário do Catete	6.504	2.718	2.711	2.389	581	473	1	0	0
Santa Rosa de Lima	2.137	1.615	1.004	884	521	508	0	0	1
Siriri	3.182	4.823	1.856	1.748	753	465	0	0	0
TOTAL	59.040	38.731	25.002	22.291	10.514	8.459	1	14	25

Fonte: Censo Populacional (2010); Inep/Censo Escolar 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015.

4.4 RESISTÊNCIAS E LUTAS CONTRA O FECHAMENTO DAS ESCOLAS DO CAMPO DE SERGIPE

O fechamento das escolas não é um processo que acontece de forma passiva no Estado. Durante as entrevistas nos deparamos com relatos muito ricos sobre a atuação das comunidades, que organizadas enquanto Movimentos Sociais ou não, recusaram o fechamento de suas escolas e reagiram de diversas formas. Elielma, do MPA (SE), afirma que “defender a escola é defender a comunidade” e rememora a atuação do MPA neste sentido, segundo ela: “desde 2010 já fizemos audiência, fizemos abaixo assinado, fechamento de pista, fomos às prefeituras para evitar o fechamento das escolas” (Informação verbal)¹¹⁹. A resistência em muitos casos é exitosa, e Segundo Silvano, ex-coordenador geral da Secretaria de Educação de Porto da Folha, são responsáveis pelo não fechamento de algumas unidades:

Tem! Tem resistência sim. Todas as escolas rurais que deveriam ser fechadas aqui só não foram fechadas por conta da resistência, senão íamos ter só 16, as escolas-polo. Ainda temos algumas que deveriam ser fechadas. A resistência da comunidade é que não aceita aí estas questões e para, não fecha não. A comunidade entra na justiça, entra no Ministério Público e aí ele acaba que

¹¹⁹ VASCONCELOS, Elielma Barros. Entrevista 2 [out. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Poço Redondo, 2017. 1 arquivo .m4a (80 min.).

aceita porque a legislação diz que o aluno tem que estudar em escola próxima a residência (informação verbal)¹²⁰.

Coincidentemente, Samuel, do MPA, havia nos contado o exemplo de uma escola em Porto da Folha que não fechou exatamente pela resistência da população. Segundo o militante: “queriam fechar a escola da comunidade Deserto, em Porto da Folha, mas não conseguiram, eles fizeram a luta e não fecharam, e com a pressão do povo ainda conseguiram que fizessem a reforma na escola deles!” (informação verbal)¹²¹. Elielma já nos conta que existem casos onde a própria comunidade se organiza para fazer a reforma: “tem comunidades que na hora de fechar sua escola eles dizem que se for para reformar, eles mesmos reformam a escola, e que podem fazer mutirão, se o prefeito não tem dinheiro” (informação verbal)¹²².

Fotografia 2 – Escola do campo em funcionamento na comunidade Deserto, Porto da Folha.



Fonte: acervo de Samuel Carlos Pereira Lima.

Maria Vanúzia, do MST (SE), trouxe dois relatos de resistências exitosas em Canindé do São Francisco — no Anexo E trazemos abaixo assinado, atas de reuniões, audiências do Ministério Público entre outros documentos que comprovam estas reações feitas pelo MST e descritas pela militante. Achamos válido registrar na íntegra a fala da militante, pois podemos perceber através dela diversas formas de atuação do movimento para o não fechamento das

¹²⁰ DÓREA, Silvano de Freitas. Entrevista 6 [dez. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Porto da Folha, 2017. 2 arquivos .m4a (30 min.).

¹²¹ LIMA, Samuel Carlos Pereira. Entrevista 2 [out. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Poço Redondo, 2017. 1 arquivo .m4a (80 min.).

¹²² VASCONCELOS, Elielma Barros. Entrevista 2 [out. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Poço Redondo, 2017. 1 arquivo .m4a (80 min.).

escolas que atendem os seus assentamentos. Além disso, a compreensão do amparo legal que existe contra o fechamento.

Nós tivemos uma disputa que eu poderia dizer que foi acirrada aí contra fechamento de escolas entre o ano de 2014 e 2015 em Canindé. No caso da escola Maria Preta, dentro do “Assentamento 12 de Março” houve ameaça de fechamento, nós fomos para dentro da Secretaria de Educação, dialogamos com o secretário, mas não obtivemos êxito. Aí voltou o assentamento para dentro da escola e o gestor na época foi lá. Aí entre conversas e conflitos, porque não deixa de ter conflitos, o prefeito entendeu que não tinha como tirar a escola dentro do assentamento por ultrapassar um percentual de 15 a 20 quilômetros de distância de locomoção para crianças abaixo de seis anos. Então a escola se mantém, mas sob constantes ameaças. Este é um dos impasses nossos. Outro caso foi no início de 2015, a escola Delfina Fernandes, que atende os assentamentos Modelo, João Pedro Teixeira e a circunvizinhança dali, ela foi fechada em Canindé. Mas ali tivemos uma luta muito grande, é tanto que os alunos não aceitaram, ficaram 60 ou foi 90 dias sem aula, sem se rematricular em outra escola. Esta foi a forma de resistência deles, fizemos reuniões de conciliação, tem ata, tem tudo, vimos que não íamos ter amparo da promotoria municipal, aí posteriormente fizemos denuncia no Ministério Público Federal, que foi onde de fato fomos amparados e houve a homologação da reabertura ou uma multa diária de 10.000 reais se não reabrisse. E nossa escola foi reaberta porque não tinha legalidade aquele fechamento, o que é uma prova que fechamento de escola realmente é crime e eles não tem amparo legal. (informação verbal)¹²³.

Acássia Maria, do MST (SE), também nos apresentou o caso de Canindé, mas afirma que toda a região do Alto Sertão teve situação de resistências perante os fechamentos de escolas do campo:

Tivemos várias situações em toda aquela região ali do Alto Sertão. Em Canindé, foram muitas comunidades que resistiram ao fechamento de escolas e levaram ao promotor, ao Ministério Público e que foram impedidas de serem fechadas. Este ano o debate voltou e de novo a comunidade foi para cima (informação verbal)¹²⁴.

O Alto Sertão sergipano é um território que apesar do elevado número de escolas fechadas, aparece com o maior número de assentamentos da reforma agrária conquistados nestas três décadas. Tanezino (2014, p. 639) já apontava 97 assentamentos de reforma agrária neste território, nos quais viviam 5.302 famílias em 2014. Para a autora tal realidade condiz

¹²³ SANTOS, Maria Vanúzia Soares. Entrevista 3 [dez. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Aracaju, 2017. 1 arquivo .m4a (27 min.).

¹²⁴ DANIEL, Acássia Maria Feitosa. Entrevista 1 [nov. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Aracaju, 2017. 1 arquivo .m4a (45 min.).

com um processo de resistência inato à apropriação da terra e construção do território camponês:

O Alto Sertão Sergipano abriga não apenas um significativo contingente numérico camponês, mas um espaço diferencial produzido pelos movimentos sócioterritoriais que, ao se apropriarem da terra no processo de reforma agrária, se recampenizaram, criando a área reformada como o núcleo do espaço de resistência, a partir do qual se inicia a construção de um território camponês como território alternativo ao espaço hegemônico do capital (TANEZINO, 2014, p. 645-646).

A histórica resistência camponesa visualizada neste território reflete-se também na luta por suas escolas. E entendemos os constantes processos de atuação na defesa das escolas do campo como forma de fortalecer a organização camponesa e a Educação do campo, bem como a diminuição populacional e o esvaziamento deste campo “recampenizado”, como a autora coloca. Maria Vanúzia, do MST, entende que os Movimentos Sociais são resistentes a este processo por terem mais esclarecimento da Educação do Campo e já virem participando de outras lutas, nos dando um exemplo: “nós tivemos a prova disso em Canindé, se a escola Delfina Fernandes não atendesse a dois assentamentos nós teríamos o fechamento dela” (informação verbal)¹²⁵. No entanto, fomos também notando em sua fala que não são apenas os movimentos sociais que realizam a resistência contra os fechamentos, mas as comunidades em geral:

Quem mais levanta a bandeira de luta pela não aceitação aos fechamentos das escolas rurais, obviamente são os movimentos sociais, o MST tem aí seus anos de luta em cima desta bandeira. Contudo, não é só a gente, temos o MPA que também faz isso e as comunidades em si, que quando vem o diálogo de fechamento, elas não aceitam, então a resistência não é unicamente de Movimento Social, mas da comunidade ali que recebe a escola. As comunidades também defendem muito (informação verbal)¹²⁶.

José Adérico, do MST (SE), explica que o debate da Educação do Campo está dentro das organizações, mas que não chega muitas vezes onde as comunidades não estão envolvidas num processo de discussão política, seja ele sindicato, associação, ou outro tipo. Apesar disto, ele também afirma: “tem exemplos de resistência contra fechamentos muito bacanas, e por

¹²⁵ SANTOS, Maria Vanúzia Soares. Entrevista 3 [dez. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Aracaju, 2017. 1 arquivo .m4a (27 min.).

¹²⁶ SANTOS, Maria Vanúzia Soares. Entrevista 3 [dez. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Aracaju, 2017. 1 arquivo .m4a (27 min.).

incrível que pareça, muitas sem nenhum conhecimento do debate da educação do campo” (informação verbal)¹²⁷. Ele continua explicando:

Estas comunidades estão fora do debate da Educação do Campo, então aquilo é a vontade de alguém, seja prefeito, secretário, que nestes lugares são autoridades. E eles podem dizer se fecham a escola ou não. A escola não é da comunidade, é da prefeitura. Eles entendem assim, que ali não é um bem deles. Se talvez a gente conseguisse chegar com o debate da Educação do Campo em todos estes lugares, talvez a resistência fosse ainda maior, mas mesmo assim, tem resistência. Em Itabaianinha pessoas acionaram Ministério Público para o não fechamento de escolas, Simão Dias tem caso de luta neste sentido. Tem processos de resistência que as pessoas vão para cima, se empoderam muitas vezes sem ter nem conhecimento da legislação da Educação do Campo, mas que se empoderam e resistem para que tenha a escola lá. Então aí é um bom lugar para chegar o debate da Educação do Campo. (informação verbal)¹²⁸.

Nesta narrativa observamos não só a existência de outros casos de luta contra o fechamento das escolas em municípios de outros territórios sergipanos, como em Simão Dias e Itabaianinha, como também o entendimento de que o debate da Educação do Campo enxerga a escola como parte da comunidade e contribui com a sua defesa. A presença da escola no campo foi cobrada pelos Movimentos Sociais camponeses desde antes do Movimento por uma Educação do Campo, como já vimos na seção anterior. No início da luta pela terra encabeçada pelo MST esta cobrança se fazia presente, e permanece até os dias atuais. Acássia, do MST (SE), rememora que inicialmente a escola foi cobrada como forma de se criar condições de moradia e permanência no campo: “se havia a necessidade das famílias viverem naquela terra ocupada, e tivemos que fazer o poder público começar a garantir as políticas públicas para as pessoas permanecerem ali. E aí tinha que ter, entre outras coisas, a escola ali” (informação verbal)¹²⁹.

No documento do MST intitulado “MST 20 anos: balanço do setor de educação, publicado em 2004, o movimento destaca como um acerto histórico a sua luta por escolas públicas nas próprias áreas de reforma agrária, afirmando que: “[...] toda vez que conseguimos conquistar uma escola [...] em assentamento ela representa menos adolescentes e jovens do campo fora da escola e mais gente enraizada em seu próprio lugar” (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2004, p. 13). O MPA também defende as

¹²⁷ NASCIMENTO, José Adérico Cruz do. Entrevista 1 [nov. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Aracaju, 2017. 1 arquivo .m4a (45 min.).

¹²⁸ NASCIMENTO, José Adérico Cruz do. Entrevista 1 [nov. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Aracaju, 2017. 1 arquivo .m4a (45 min.).

¹²⁹ DANIEL, Acássia Maria Feitosa. Acássia Maria Feitosa Daniel: entrevista 1 [nov. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Aracaju, 2017. 1 arquivo .m4a (45 min.).

escolas no próprio campo, e coloca que a mesma deve ser elo de uma educação ligada à vida camponesa:

É fundamental uma Educação camponesa, ou seja, uma educação que esteja ligada à vida dos camponeses e que aconteça nas comunidades onde vivem. Lá onde moram, trabalham, se divertem e celebram sua vida. As políticas de esvaziar o campo começam cedo, desde que as crianças precisam diariamente sair de casa, lá na roça e ir estudar nas escolas polos das cidades. Educação começa pela garantia de escolas para todos e em todos os níveis, devendo ser um *elo vinculante e agregador* nas comunidades. (MOVIMENTO DOS PEQUENOS AGRICULTORES, 2017, p. 57, grifo do autor).

Na direção contrária a esta luta histórica, aumentam os números de escolas do campo fechadas ano a ano. Este documento evidencia este processo, que por sua vez impede que a educação escolar seja feita na própria comunidade onde o estudante vive, apontando ainda o posicionamento do Movimento:

Contra o fechamento das escolas do campo e a reabertura e o fortalecimento imediato das escolas em todas as comunidades camponesas, respeitando o quantitativo de alunos/as por sala de acordo com a legislação; assegurar o direito garantido na LDB e ECA em relação às crianças e adolescentes garantindo o estudo próximo ao local de moradia e criar mecanismos de fiscalização das leis estabelecidas para a educação do campo (MOVIMENTO DOS PEQUENOS AGRICULTORES, 2017, p. 97).

Já em Poço Verde, município que mais extinguiu escolas do campo em Sergipe entre 2007-2015, as resistências não foram feitas por movimentos sociais, segundo o ex-prefeito Antônio da Fonseca. Quando perguntamos de onde partiram as reações a estes fechamentos, ele nos afirmou que das próprias comunidades afetadas. Acássia Maria do MST (SE) de fato havia indicado que não existe uma atuação forte do MST neste município, e como já vimos na seção anterior, o MPA ainda não tem atuação no Centro Sul do Estado. O ex-prefeito de Poço Verde ainda nos contou que mesmo com as reações das comunidades, os fechamentos aconteceram após conversa com as mesmas e visualizou que tais resistências aconteceram apenas pelo viés da perda de facilidade na locomoção: “A reação foi a comunidade em si. E aí algumas resistiram sim. Você é mãe, a escola é ali vizinha, você gosta da facilidade né? Depois a gente conversou que não tinha como, e a gente levou para uma escola maior” (informação verbal)¹³⁰.

Diversas narrativas dos militantes camponeses entrevistados apontaram ser uma prática comum nos municípios: fechar as escolas sem um diálogo prévio com as comunidades, mas

¹³⁰ DÓREA, Antônio da Fonseca. Entrevista 4 [nov. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Aracaju, 2017. 1 arquivo .m4a (22 min.).

que de fato também já existiram tais conversas e reuniões de representantes das prefeituras com a comunidade onde se explicava o porquê do fechamento. Em Poço Verde as atas de reuniões legíveis que tivemos acesso trataram de tal pauta, as mesmas seguem no Anexo C e relatam basicamente a exposição dos motivos do fechamento de escolas. Em uma delas visualizamos contestações da comunidade quanto à preocupação com o deslocamento das crianças e com a futura existência de um prédio vazio na comunidade, ficando então acordada a permanência da escola por mais um ano, mas que se houvesse mais uma queda nas matrículas, o fechamento seria efetivado.

Existe também uma forma de condução dos fechamentos diferente, narrada em Poço Redondo por Rosalvo Vitor, do MPA. Segundo ele, este caso acontece em outras localidades também e se trata de uma desarticulação de lideranças comunitárias pela prefeitura para defenderem o fechamento de escolas.

Porque assim, eles são bem articulados, eles também identificavam as pessoas da comunidade que estavam mais a frente e aí eles conseguiam desarticular aquelas pessoas, às vezes trocando por um emprego, qualquer coisa desse tipo e aí quando acontecia isso, para nós era uma dificuldade. Porque as pessoas que estavam de frente, que estavam mais com a gente, aí agora passava a estar contra a gente, porque defendia o fechamento, uma comunidade daqui de Poço onde aconteceu isso, hoje é uma tristeza. (informação verbal)¹³¹.

Vanúzia, do MST, expõe a sua resistência aos fechamentos das escolas do campo na Secretaria de Educação de Canindé, mas entende e confirma esta realidade de persuasão de lideranças para contribuírem com o fechamento. Destacando que inclusive este é o “lado ruim” da inserção de lideranças em instâncias governamentais:

Apesar de a moda agora ser fechar escola do campo, estamos conseguindo resistir e trazendo para dentro da secretaria as problemáticas de se tirar um aluno do campo para trazer para sede, mas *o lado ruim* de ter pessoa do movimento na secretaria é a tentativa de utilizar esta pessoa que tem o conhecimento do campo para tentar persuadir e vir a legalizar o fechamento (informação verbal, grifo nosso)¹³².

A fala de José Adérico, também do MST (SE), ao expor sua compreensão sobre ser militante e estar no poder público como um verdadeiro desafio, nos aponta a falta de uma discussão mais profunda sobre os fechamentos nos municípios.

¹³¹ SILVA, Rosalvo Vitor da. Entrevista 2 [out. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Poço Redondo, 2017. 1 arquivo .m4a (80 min.).

¹³² SANTOS, Maria Vanúzia Soares. Entrevista 3 [dez. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Aracaju, 2017. 1 arquivo .m4a (27 min.).

É muito mais difícil, mais emblemático, o desafio de você ser de organização e entrar no poder público e fazer o debate lá dentro. Aí temos que fazer um verdadeiro processo formativo lá. Dizer: “fechar uma escola é isso e isso, olhe, você está tirando uma cultura, um vínculo familiar, uma série de coisas”. Este tem que ser um debate constante nos municípios, mas o debate do fechamento de escola, ele só acontece uma vez por ano, e ele tem uma data. É nos meses de janeiro e fevereiro que isso está na pauta lá nas prefeituras, que é quando se faz a soma do quantitativo de alunos existentes e vê que os alunos diminuíram e precisam reorganizar a rede. Aí o debate que tem nas secretarias de educação municipais é de que é melhor fechar aquilo ali, que aquilo ali vai dar é prejuízo para a prefeitura. É este o debate que se tem (informação verbal)¹³³.

Destacamos mais uma vez o termo “prejuízo” quando se refere a argumentos das prefeituras para o fechamento das escolas do campo. A concepção de educação enquanto direito subjetivo é substituída pela ideia de custo-benefício e assim as escolas do campo aparecem neste cenário como prejuízo. Maria Vanúzia, do MST, contribui com tal análise ao criticar esta compreensão de inviabilidade financeira da permanência das escolas do campo pelos gestores. Segundo a militante: “um dos maiores problemas das escolas é elas não serem tidas como um direito público, porque eles entendem apenas como uma esmola para a população do campo e a esmola a gente dá e tira quando tem, né?” (informação verbal)¹³⁴. Para a militante, o fechamento das escolas do campo é, desta forma, mais uma retirada de direito dos camponeses:

Olhe, como militante, a gente vê como uma retirada de direito, uma forma de retirar uma política pública de assistência dentro dos assentamentos, dentro da comunidade rural. Porque se a gente for observar, o que a gente tem de política pública na zona rural é a escola ou o posto de saúde e quando há um caso excessivo a quadra de esporte construída pela prefeitura, que é um caso raro. Então, o fechamento para nós enquanto campo é uma retirada a mais de direito. Hoje em particular, acompanhando e estudando o processo, porque eu não deixo de ser uma estudante, e vendo de fato o que as Leis dizem e o que a gente tem como Lei que ampara a Educação do Campo, a gente vê como uma retirada de direito, passando por cima de trabalhadores rurais que de certo ponto tem o conhecimento, mas não tem o poder nas mãos para se defender (informação verbal)¹³⁵.

De fato, o que pudemos perceber através desta pesquisa, é que os governos não vêm tratando estas escolas como uma questão de direito dos camponeses, mas sim como uma questão econômica. E ao compreendermos os preceitos da industrialização capitalista no campo

¹³³ NASCIMENTO, José Adérico Cruz do. Entrevista 1 [nov. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Aracaju, 2017. 1 arquivo .m4a (45 min.).

¹³⁴ SANTOS, Maria Vanúzia Soares. Entrevista 3 [dez. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Aracaju, 2017. 1 arquivo .m4a (27 min.).

¹³⁵ SANTOS, Maria Vanúzia Soares. Entrevista 3 [dez. 2017]. Entrevistador: Elis Santos Correia. Aracaju, 2017. 1 arquivo .m4a (27 min.).

e o enxugamento do papel do Estado, ambos inerentes ao contexto neoliberal em que vivemos, entendemos também a concepção dominante da inviabilidade da permanência dos camponeses e de suas escolas neste espaço de produção econômica. No manifesto do segundo ENERA, se explicitou exatamente a negação do direito aos camponeses de estudar onde vivem como reflexo do avanço da agricultura capitalista e da lógica privatista das políticas públicas em educação:

A agricultura capitalista, que expulsa as famílias do seu território, somada à lógica privatista das políticas educacionais, tem acelerado o fechamento de escolas públicas no campo e dificultando a construção de escolas que atendam às diferentes etapas da educação básica, negando às populações o direito de estudar no lugar onde vivem e trabalham (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2017e, p. 193).

A disputa entre um projeto de campo para promoção da vida e um projeto de campo para o desenvolvimento econômico e manutenção do capitalismo financeiro, se esbarra, então, na própria luta pela permanência ou não das escolas neste espaço. Em contrapartida ao avanço do agronegócio do neoliberalismo, as lutas protagonizadas pelos Movimentos Sociais do campo resistem e defendem a permanência de seu povo e suas escolas, com condições de vida e trabalho no campo. Tal compreensão nos permite afirmar que a escola do campo é um território em disputa e o seu fechamento se trata de um seguimento à política de promoção do campo como território apenas de produção econômica, oposta à histórica luta pela construção do território camponês contra-hegemônico, onde nasce e se defende a Educação do Campo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para alcançar nosso objetivo de analisar as razões históricas e sociais que têm conduzido os processos de fechamento das escolas do campo no Estado de Sergipe entre 2007 e 2015, tivemos que ir à raiz do problema econômico e político que envolve e orienta este fenômeno. Na seção dois, adentramos em um estudo bibliográfico e documental sobre a reorganização político-econômica do país que trouxe esta realidade à tona. Situamos a escolarização oferecida no campo dentro da relação capital-trabalho e averiguamos que nos marcos legais as diversas abordagens dadas a ela oscilam entre o abandono e uma nítida opção do Estado pelo fortalecimento de um campo enquanto território apenas de produção econômica.

As contradições existentes na histórica busca pelo avanço do domínio do capital no campo e nos revelam intenções que ora criam escolas visando conter o êxodo rural e melhor produção agrícola ora as retiram deste espaço, incentivando a redução da população camponesa. Já que, agora, a “liberdade total” do neoliberalismo compreende as comunidades camponesas como verdadeiro entrave ao projeto irrestrito do capital internacional no campo por meio do domínio das terras, águas e sementes pelo agronegócio.

Nossa pesquisa adentrou na análise do território camponês, que caminha de forma antagônica a tais interesses do capital. Trouxemos a discussão da agroecologia como contraposição ao agronegócio, e constatamos tanto nas entrevistas quanto nos documentos analisados os interesses e lutas dos camponeses para construção de um território na perspectiva da produção de vida, onde a educação é estratégica e fundamental. Assim, em nossa seção três pudemos compreender como a organização social contra-hegemônica no campo constrói sua proposta de Educação do Campo nacionalmente e em Sergipe: processo contraditório, cheio de tensões entre o campo real e aquele que se deseja construir.

Apesar de todo o processo de resistência e luta que vem se travando pelos Movimentos Sociais camponeses, o fato de a Educação do Campo surgir dentro do contexto de um projeto da conciliação de classes conduzido pelo capital, faz dela também um território em disputa, cuja tensão aqui é estabelecida nas relações entre os movimentos sociais camponeses e o Estado. Uma disputa que se dá de forma desigual, onde os Movimentos Sociais vêm perdendo espaço no protagonismo das ações desenvolvidas, mas ao mesmo tempo se organizam e atuam politicamente para resistir, produzindo um território alternativo ao hegemônico do capital.

Com a construção das seções dois e três realizamos uma abordagem histórica da escolarização no campo perante os modelos de desenvolvimento para o mesmo: o modelo conduzido pelo território do agronegócio e o que aparece ligado ao território camponês.

Notamos que se trata de um cenário de disputas acirradas, tanto no âmbito ideológico da Educação do Campo quanto pela própria existência das escolas. Ao passo que os camponeses compreendem e reafirmam historicamente o valor da escola para os trabalhadores do campo e seus filhos, com vistas à formação humana, e defendem um campo com escolas do campo atreladas às suas lutas sociais, os Governos vêm na contramão e ano após ano ao invés de investirem em reformas e formação continuada para melhorias nestas escolas, fecham diversas unidades de ensino.

Ao realizarmos estudos de dados estatísticos sobre o fechamento das escolas do campo no Estado de Sergipe entre o período de 2007 a 2015, notamos que este processo vem se configurando como um verdadeiro boicote à luta histórica por uma Educação do Campo. E, além disso, pode estar comprometendo a garantia do direito universal de acesso e permanência nas escolas pelos camponeses, já que, contraditoriamente, os dados também nos apontam que muitas das escolas fechadas se situavam em municípios que possuem a maior parte da sua população residente no campo e o número total de matrículas nos municípios reduziu consideravelmente no mesmo período. Também verificamos que a grande maioria das escolas do campo é de responsabilidade do município, ente federativo com menos arrecadação.

Entre 2007 e 2015 foram fechadas 404 escolas do campo em Sergipe, destas, um total 296 foram extintas e 108 se somaram ao *status* de “escola rural paralisada”. O Centro Sul foi o território sergipano que teve mais escolas extintas: 87 em nove anos; e o Alto Sertão apareceu em primeiro lugar nas paralisações, passando de 64 para 106 unidades com este *status* no Censo Escolar. Quando tratamos da quantidade de escolas do campo fechadas como soma das escolas extintas e das paralisadas no período, o Alto Sertão também fica em primeiro lugar.

Exatamente no território que mais fechou escolas, encontramos o maior índice de população camponesa e o maior número de assentamentos da Reforma Agrária do Estado. Esta constatação referenda tanto a discussão de que a luta pela terra demanda de fato a produção de um espaço político geográfico e econômico no campo quanto nos permite lançar uma hipótese de que a educação é completamente ausente ou frágil neste espaço, exatamente porque o interesse do capital é que as pessoas saiam de lá. Se neste caso elas resistem em sair porque conquistaram a terra e estão assentadas, elas estariam agora passando a sair pela educação, através do uso do transporte escolar com o fechamento de suas escolas.

Trouxemos as vozes dos sujeitos envolvidos nos processos de fechamentos de escolas do campo e discutimos sobre as justificativas apresentadas por gestores municipais sergipanos, bem como sobre as análises dos Movimentos Sociais do campo com relação aos fechamentos. Estas entrevistas nos permitiram constatar que o que vem acontecendo no Estado é uma política

não oficializada de nucleação e polarização das escolas do campo, já que tanto os gestores quanto as lideranças de movimentos camponeses trouxeram estes termos para explicar o processo que consiste no fechamento de escolas do campo e remanejamento de seus alunos para escolas-núcleo ou escolas-polo. Mas não encontramos decretos, portarias ou quaisquer outros documentos legais que instituíssem esta medida nos municípios. Apenas em 2017, foi lançado o primeiro decreto de nucleação de escolas rurais em Sergipe, que segue no Anexo B e se trata de nucleação no município de Nossa Senhora da Glória (SE). Mas tal fato ocorreu fora do nosso marco temporal.

As principais justificativas trazidas pelos gestores municipais para os fechamentos foram: (1) esvaziamento das turmas atrelado ao tipo de financiamento educacional, este argumento estaria se tornando inviável manter as escolas com poucos alunos, já que o FUNDEB repassa verbas por aluno; (2) a falta de estrutura adequada nas escolas — para os gestores as escolas do campo não possuem estrutura física adequada para o ensino-aprendizagem, desta forma a melhor saída seria retirar os alunos desta unidade e transportar para outra; (3) a busca por melhorias na qualidade do ensino, atrelada ao fim do multisseriado — esta justificativa se baseia na concepção de que as classes multisseriadas do campo não são capazes de fornecer um ensino de qualidade e assim devem ser eliminadas, ou seja, ao invés de abrir novas turmas, fecham-se as escolas; (4) a busca por melhor gestão financeira para pagamentos dos professores municipais — neste caso, os fechamentos são necessários para melhor organização administrativa dos recursos humanos, pois sem eles não haveria como pagar o piso dos professores concursados. Esta justificativa, assim como a do multisseriado apareceu como mobilizadora de apoio popular aos fechamentos de escolas.

A análise dos Movimentos Sociais camponeses, por sua vez, entende que tais justificativas se detêm em parâmetros financeiros e não levam em consideração os contextos sociais e identitários dos sujeitos que frequentavam estas escolas. A compreensão aqui é que o fechamento das escolas do campo se trata de uma retirada de direitos atrelada ao projeto do agronegócio com vistas a esvaziar ainda mais o campo. De fato, constatamos como o capital retira os camponeses do campo pela economia, impedindo que eles produzam através do não financiamento da agricultura familiar, da padronização do preço pelas empresas, pela renda da terra, entre outros. E agora visualizamos como ele retira pela educação. Ficou muito evidente a insatisfação dos camponeses nas entrevistas, onde apontaram transtornos causados pelo fechamento de suas escolas. Deparamo-nos também com queixas referentes à ausência de políticas públicas no campo e do agravamento desta realidade através dos fechamentos das escolas, o que segundo os camponeses estaria os expulsando de lá.

O posicionamento contrário ao fechamento das escolas do campo que encontramos nas falas e em ata de reunião e a própria resistência da comunidade e dos Movimentos Sociais por diversas vias nos levam ao entendimento de que o processo de fechamento das escolas do campo em Sergipe vem acontecendo de forma antidemocrática, sem respeitar a vontade da maioria. Existe uma força maior conduzindo este processo, já que o visualizamos em todo território nacional, e não apenas nos municípios sergipanos. Tal compreensão pode confirmar nossa análise histórica de que existe uma dependência dos municípios às determinações e apoio financeiros Governo Federal e que este por sua vez se encontra submisso às organizações financeiras internacionais. A educação brasileira ainda está nas mãos do Banco Mundial, desde a elaboração dos currículos à formação de professores, e o futuro das nossas escolas é discutido pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), não pelos educadores e educandos do país. Desta forma, por mais que haja insatisfação popular e resistência, se trata de uma política maior e a condução é feita por cima.

Com relação ao alto número de paralisação de escolas do campo, constatamos que este precede a extinção destas escolas, já que exatamente nos anos em que a quantidade de escolas paralisadas diminui, encontramos o maior número de escolas decretadas como extintas. Conseguimos notar também que o processo de paralisação das escolas é bem mais silencioso que o de extinção, pois no primeiro não se exige a emissão de decreto ou a consulta à comunidade para se efetivar; e no segundo, mesmo quando se exige participação da comunidade, quase não se encontra atas de reuniões ou outros documentos que registraram a realização da condução deste processo.

Esta realidade nos impede de constatar se de fato houveram reuniões, já que não há comprovações, mas ao mesmo tempo mostra o apagamento de um processo político ocorrido. Precisamos aprofundar as buscas documentais em arquivos municipais e as análises neste sentido, mas acreditamos que tal apagamento não aconteceu como algo involuntário, mas propositalmente construído para não se deixar rastro. Foi neste sentido que achamos válido registrar as narrativas de resistências frente aos fechamentos das escolas do campo, pois estas ficam muitas vezes guardadas apenas nas memórias daqueles que vivenciaram o processo, mas mostram exatamente que o processo pode ter ficado silencioso na documentação, mas não foi um processo pacífico e houve enfrentamentos por várias vias.

A queda nas matrículas é algo bastante notável. Pela proposta das nucleações ou polarizações das escolas apresentadas pelos gestores, os estudantes das escolas fechadas iriam para outras unidades e, sendo assim, deveria haver um remanejamento das matrículas entre as escolas no município e não uma queda nas matrículas do mesmo, mas é isso que acontece. Os

relatos de mães que passaram a não enviar seus filhos pequenos para a escola pela sensação de risco no deslocamento e do frequente abandono dos estudos por parte de jovens camponeses que não conseguiram se adaptar à nova escola por diversas razões, nos permite constatar que a distância física determinada pelo fechamento das escolas do campo pode estar causando um outro tipo de distanciamento em relação à escolarização, que é a redução dos anos de estudo dos camponeses e a consequente redução das matrículas.

Lamentavelmente o quadro de fechamento das escolas do campo tende a se acentuar no atual momento histórico de golpe político no Brasil, já que no contexto mais geral a educação passa por um momento de constantes ameaças de cortes no investimento. Durante a coleta de dados nos municípios em novembro de 2017, o atual secretário de educação de Poço Verde (SE), bem como o ex-coordenador geral da Secretaria Municipal de Educação de Porto da Folha (SE) nos mostraram o Ofício n. 03 09 de agosto de 2017 (Anexo B), oriundo da Secretaria Estadual de Educação de Sergipe. Este ofício foi encaminhado aos presidentes do Conselho Municipal de Educação dos municípios com escolas paralisadas no Censo Escolar 2016 e traz em seu assunto: solicitação de confirmação, análise e autorização a Coordenação Estadual do Censo da Educação Básica de Sergipe de extinguir Código INEP de escolas no Sistema Educacenso que não existe na realidade municipal, mas que no Sistema Educacenso estão como paralisadas há mais de três anos.

No corpo do ofício é solicitado que seja feito um documento autorizando a extinção destas unidades no sistema até o dia 31 de agosto de 2017, para lançamento dos dados em 01 de setembro de 2017, período de retificação dos dados. Respondendo ao ofício, O Conselho Municipal de Porto da Folha, por meio da Resolução n.08 de 20 de agosto de 2017 (Anexo B) confirma a inatividade, autoriza a extinção do código do INEP e encerra o funcionamento de 49 escolas municipais. Já a Secretaria Municipal de Poço Verde por meio da Portaria n. 23 de 27 de setembro de 2017 declara a extinção de 13 escolas municipais que se encontram paralisadas a mais de 600 dias e a extinção do código INEP do Educacenso de Educação Básica. Considerando que tal ofício chegou a todos os municípios sergipanos com escolas rurais paralisadas, com certeza o número de escolas extintas no Censo 2017 deverá ser muito alto, já que por meio de um único documento dezenas de unidades são decretadas como extintas, sem a necessidade de consulta ou debate com a população haja vista a impossibilidade de se fazer isto no curto prazo que a SEED dá para o envio do documento.

Diante deste cenário de extinções em massa das escolas do campo, a reflexão que temos é no sentido de encaminhar pesquisas sobre este tema, a fim de averiguarmos algumas questões que não foram possíveis ser trazidas neste trabalho. Faz-se necessário estudarmos o movimento

dos estudantes camponeses, notar para onde estão indo os estudantes destas escolas extintas, se em sua maioria para outras escolas do próprio campo ou para escolas na sede do município e ainda analisar o índice de abandono dos estudos, desistência, repetência, enfim, nos debruçar sobre as questões que aparecem posterior aos fechamentos e seus reflexos para a história dos camponeses e de suas comunidades. Além disso, pretendemos realizar pesquisa documental no Ministério Público, no arquivo morto das prefeituras e no Comitê de Educação do Campo das ações já realizadas contra os fechamentos, ir às comunidades que tiveram suas escolas fechadas e entrevistar pais de alunos e alunos a fim de registrarmos o processo de disputa por estas escolas com maior detalhamento e precisão.

Por fim, a realização desta pesquisa nos permitiu compreender como o fechamento das escolas do campo em Sergipe traz em seu bojo um embate entre dois projetos distintos para o campo. Confirmando nossa hipótese, verificamos através das análises realizadas que de fato há uma disputa desigual de modelos de desenvolvimento que provocam profundas contradições entre a política de promoção do campo como território apenas de produção econômica e a luta dos Movimentos Sociais pela construção de um novo território de produção da vida em que a educação tem um papel estratégico. A disputa pela permanência ou não das escolas do campo se dá pela disputa do território dos camponeses com o do agronegócio. E é exatamente dentro desta disputa que aparecem as contradições nos tipos de política e financiamento educacional para o campo brasileiro e sergipano, cuja política econômica está em razão direta à condução das mesmas.

Nossa análise histórica nos conduziu ao entendimento que as políticas neoliberais priorizam o pagamento da dívida externa e uma diminuição acentuada do papel do Estado, desembocando no enxugamento dos gastos municipais, inclusive na esfera educacional através da precarização e fechamento de escolas do campo, mas que na contramão desta ordem, os camponeses reivindicam por suas escolas e compreendem seu papel na transformação desta realidade.

REFERÊNCIAS

ALTIERI, Miguel. **Agroecologia: bases científicas para uma agricultura sustentável**. Guaíba: Agropecuária, 2002.

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (org.). **Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção**. Petrópolis: Vozes, 2004.

BASSO, Jaqueline Daniela; SANTOS NETO, José Leite dos; BEZERRA, Maria Cristina dos Santos (org.). **Pedagogia histórico-crítica e educação no campo: história, desafios e perspectivas atuais**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2016. 305p.

BLOCH, Marc. **Apologia da história ou ofício do historiador**. Tradução André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Sarah Editor, 2002.

BOGDAN, Roberto C; BIKLEN, Sari K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1994.

BORGES, Vanúzia Emília. **A representação social de moradores do entorno das escolas rurais paralisadas/extintas no município de Almirante Tamandaré (PR)**. 2016. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Paraná: Universidade Tuiuti do Paraná, 2016. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UTP_d9795efa913b9fa35443f21460654c03>. Acesso em: 19 ago. 2017.

BRANFORD, Sue. Lidando com Governos: o MST e as administrações de Cardoso e Lula. IN: CARTIER, Miguel (org.). **Combatendo a desigualdade social: o MST e a reforma agrária no Brasil**. São Paulo: Universidade Estadual de São Paulo, 2010. p. 409-431.

BRASIL. Ministério da Educação. Projovem Campo – Saberes da Terra. **Portal MEC**. 2016. Brasília, 2016a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/projovem-campo--saberes-da-terra>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

_____. Ministério da Educação. Programa implementará educação do campo e atenderá 76 mil escolas. **Portal MEC**. 2016. Brasília, 2016b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/208-noticias/591061196/17608-programa-implementara-educacao-do-campo-e-atendera-76-mil-escolas?Itemid=86>>. Acesso em: 06 abr. 2017.

_____. Ministério da Educação. Matrículas em creches aumentaram 11% em 2011 em relação a 2010. **Portal MEC**. 2016. Brasília, 2016c. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32124?start=40>>. Acesso em: 14 fev. 2016.

_____. Ministério da Educação. Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo) - Saiba mais. **Portal MEC**. 2016. Brasília, 2016d. <<http://portal.mec.gov.br/tv-mec/programa-de-apoio-a-formacao-superior-em-licenciatura-em-educacao-do-campo-procampo>>. Acesso em: 15 jul. 2017.

_____. Ministério do Desenvolvimento Agrário. **II Relatório da II Pesquisa Nacional sobre a Educação na Reforma Agrária**. Brasília, 2015a. Disponível em:

<<http://www.incra.gov.br/sites/default/files/uploads/pronera/ii-pesquisa-nacional-de-educacao-na-reforma-agraria-pronera-jun-2015/pronera-2pesquisa-educacao-reforma-agraria.pdf>>. Acesso em: 18 dez. 2017.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopses Estatísticas da Educação Básica. **Portal INEP**. Brasília, 2015b. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso: 23 jan. 2016.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei n. 12.960, de 27 de março de 2014**. Brasília, 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l12960.htm>. Acesso em: 11 set. 2015.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria Programa Nacional de Educação do Campo. **PRONACAMPO: Documento Orientador**. Brasília, 2013a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13214-documento-orientador-do-pronacampo-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 11 abr. 2017.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Portaria n. 86, de 1 de fevereiro de 2013**. Institui o Programa Nacional de Educação do Campo - PRONACAMPO, e define suas diretrizes gerais. Brasília, 2013b. Disponível em: <http://pronacampo.mec.gov.br/arquivos/port_86_01022013.pdf>. Acesso em: 04 mai. 2017.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Brasília, 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm>. Acesso em: 26 mar. 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Projeto Base**. Brasília, 2008a.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Cadernos Pedagógicos do Pro-jovem Campo Saberes da Terra**. Brasília, 2008b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6005-caderno1-educador-agricultura-familiar&category_slug=julho-2010-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 30 jul. 2017.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução n. 2, de 28 de abril de 2008**. Brasília, 2008c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11841-rceb002-08-pdf&category_slug=outubro-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 14 abr. 2017.

_____. Ministério da Educação. Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo. **Referências para uma política nacional de educação do campo**: caderno de subsídios. Brasília, out. 2003. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/357320565/Referencias-para-uma-Politica-Nacional-de-Educacao-do-Campo-pdf>>. Acesso em: 02 abr. 2017.

_____. Ministério da Educação. Programa Nacional de Educação do Campo. **Resolução n. 1, de 3 de abril de 2002**. Brasília, 2002. Disponível em: <http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_resolucao_%201_de_3_de_abril_de_2002.pdf>. Acesso em: 4 jul. 2017.

_____. Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação. **Parecer 36/2001**. Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo. Brasília, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/EducCampo01.pdf>>. Acesso em: 11 jul. 2015.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei n. 10.172, de 09 de janeiro de 2001**. Brasília, 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/10172.htm> Acesso em: 01 out. 2017.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 02 jun. 2017.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em: 12 fev. 2017.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º grau e dá outras providências. Brasília, 1971. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 13 maio 2017.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1961. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 13 maio 2017.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 16 de julho de 1934**. Rio de Janeiro, 1934. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm> Acesso em: 23 jul. 2016.

BRETAS, Silvana Aparecida. Uma avaliação da experiência do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Sergipe (UFS). **Revista Tempos e Espaços em Educação**, São Cristóvão, v. 6, n. 10, p. 27-45, jan. 2013. Disponível em: <<https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/2292/2014>>. Acesso em: 11 set. 2017.

_____. A política de federalização dos estabelecimentos de ensino superior e a criação da Universidade Federal de Sergipe (1950-1970). In: FREITAS, A. G. B.; SOBRAL, M. N. (org.). **História e memória: curso de pedagogia da UFS (1968-2008)**. São Cristóvão, UFS Editora, 2009.

CALDART, Roseli Salete. A escola do campo em movimento. In: BENJAMIM, César; CALDART, Roseli Salete. **Projeto popular e escolas do campo**. Brasília: Articulação Nacional Por uma Educação Básica no Campo, 2000b. (Coleção Por uma educação básica do campo, n. 3).

_____, Roseli Salete. A pedagogia da luta pela terra: o movimento social como princípio educativo. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, Caxambu, 2000. **Resumos...** Caxambu, MG, 2000.

_____, Roseli Salete. Sobre Educação do Campo. IN: SANTOS, Clarice A. dos (org.). **Por uma educação do campo: campo políticas públicas, educação**. Brasília: INCRA, 2008. p. 67-86.

CAPORAL, Francisco; COSTABEBER, J.A. **Agroecologia: Alguns conceitos e princípios**. Brasília: MDA, 2004.

CARVALHO, Maria (org.) **Escolas radiofônicas de Natal: uma história construída por muitos**. Brasília: Liber livro, 2009.

CASSIN, Marcos; NALLI, Laura. Assentamento Mário Lago: espaço de formação política, qualificação técnica e educação escolar. **Revista Histedbr on-line**, v. 16, n. 68, 2016. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8643760>>. Acesso em: 15 abr. 2017.

CERIOLO, Paulo Ricardo. **Uma concepção de desenvolvimento rural 1993**. Cadernos de Cooperação agrícola. São Paulo, n.1. São Paulo: Confederação das Cooperativas da Reforma Agrária do Brasil, 1993. Disponível em: <<http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/Cadernos%20de%20coopera%C3%A7%C3%A3o%20agrícola%20n%C2%BA%201.pdf>>. Acesso: 19 ago. 2017.

CHESNAIS, François (org.). **A finança mundializada: raízes sociais e políticas, configuração, consequências**. São Paulo: Boitempo, 2005.

_____, François. **A mundialização do capital**. Tradução Silvana Finzi Foá. São Paulo: Xamã, 1996.

CORDEIRO, Tássia Gabriele Balbi de Figueiredo e. O processo de fechamento de escolas rurais no estado do rio de janeiro: a nucleação escolar analisada a partir da educação do campo. In: ENCONTRO NACIONAL DE GEOGRAFIA AGRÁRIA, 4. 2012, Uberlândia. **Anais eletrônicos...** Uberlândia, 15 out. 2012. Disponível em: <http://www.lagea.ig.ufu.br/xxIenga/anais_enga_2012/eixos/1066_1.pdf>. Acesso em: 02 jan. 2017.

CORREIA, Elis Santos. Ruralismo pedagógico em Sergipe: reflexões sobre a concepção de educação rural presente no primeiro mandato do governador José Rollemberg Leite (1947-1951). In: SEMINÁRIO NACIONAL E PESQUISA SOBRE EDUCAÇÃO NO CAMPO, 4., 2017, São Carlos. **Anais eletrônicos...** São Paulo: Universidade Federal de São Carlos, 2018. Disponível em: <<http://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/publicacoes-seminarios-do>>

gepec/seminario-de-2017/anais-i-seminario-internacional-e-iv-seminario-nacional-de-estudos-e-pesquisas-sobre-educacao-no-campo/view>. Acesso em: 10 fev. 2018.

COSTA, Flávio Murilo Pereira da; SAUER, Sérgio; BALESTRO, Moisés Villamil. Notas esparsas para o debate: conclusão. In: SAUER, Sérgio; BALESTRO, Moisés Villamil (org.). **Agroecologia e os desafios da transição agroecológica**. São Paulo: Expressão Popular, 2013. p. 305-313.

COSTA, Lucia Cortes de. **Os impasses do Estado capitalista**: uma análise sobre a reforma do Estado no Brasil. São Paulo: Cortez, 2006.

CUNHA, Adriana M.; MAYNARD, Dilton C. S. Robert King Hall e as Escolas Rurais em Sergipe. In: MAYNARD, Dilton C. S. MAYNARD, Andreza S. C. (org.). **História e educação**: ensaios sobre cultura e ensino. 1. ed. Recife: Editora Universidade de Pernambuco, 2015, p. 81-102.

DAROS JUNIOR, Armando. A presença da OCDE no Brasil no contexto da avaliação educacional. **Jornal de políticas educacionais**. Curitiba, n. 13, p. 13-20, jan. 2013. Disponível em: <<http://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/29148>>. Acesso em: 19 ago. 2017.

DAVIES, N. **Fundeb**: a redenção da educação básica. Campinas: Autores Associados, 2008.

DELGADO, Nelson. Agronegócio e agricultura familiar no Brasil: desafios para a transformação democrática do meio rural. **Novos Cadernos NAEA**, Belém, v. 15, p. 85-129, 2012. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpa.br/index.php/ncn/article/view/868>>. Acesso em: 08 jan. 2017.

DOCUMENTO REFERENCIAL DA 1ª CONFERÊNCIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO. **Educampo de Sergipe**: blog do Comitê Estadual de Educação do Campo de Sergipe. Sergipe, 20 ago. 2012. Disponível em: <<http://educampodesergipe.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 23 maio 2017.

DUTRA JUNIOR, Wagnervalter. Geografia, capitalismo e desenvolvimento: ensaio sobre o estado de exceção. In: CONCEIÇÃO, Alexandrina Luz (org.). **Trabalho e trabalhadores**: as novas configurações espaciais da reestruturação produtiva no espaço rural. São Cristóvão: UFS Editora, 2011.

ENCONTRO NACIONAL DE AGROECOLOGIA. **Carta Política**. In: ENCONTRO NACIONAL DE AGROECOLOGIA, 1., 2002. Rio de Janeiro, 30 jul. 2002.

FÁVERO, Osmar. **Uma pedagogia da participação popular**: análise da prática educativa do MEB - Movimento de Educação de Base (1961/1966). Campinas: Autores Associados, 2006.

FEITOSA, André Dias Fidelis. **A trajetória do ensino agrícola no Brasil no contexto do capitalismo**. 2006. 178 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal Fluminense – Rio de Janeiro, UFRJ, 2006.

FERNANDES, Bernardo M. Os campos da pesquisa em Educação do Campo: Espaço e território como categorias essenciais. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO, 1. Brasília, 19 set. 2005. **Anais eletrônicos...** Brasília, 2005. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaodocampo/artigo_bernardo.pdf>. Acesso em: 15 jul. de 2016.

_____.; MOLINA, Mônica Castanga; CALDART Roseli Salete; JESUS, Sônia Meire S. Azevedo de. In: FIORENZE, Cristina; MARCON, Telmo (Org.). **O popular e a educação: movimentos sociais, políticas públicas e desenvolvimento**. Ijuí, Unijuí, 2009.

_____.; MOLINA, Mônica Castagna. O campo da educação do campo. **Revista NERA**. São Paulo, [2005?]. Disponível em: <<http://www2.fct.unesp.br/nera/publicacoes/ArtigoMonicaBernardoEC5.pdf>>. Acesso em: 01 ago. 2017.

_____. Educação do Campo e Território Camponês no Brasil. In: SANTOS, Clarice A. (org). **Por uma educação do campo: campo, políticas públicas, educação**. Brasília: INCRA, 2008.

FERREIRA, Fabiano de Jesus; BRANDÃO, Elias Canuto. **Educação e políticas de fechamento de escolas do campo**. Paraná: UNESPAR, 2012. Disponível em: <http://www.estudosdotrabalho.org/texto/gt1/educacao_e_politica.pdf>. Acesso em 11 jul. 2015.

FIGUEIREDO, I. M. Z. Os projetos financiados pelo Banco Mundial para o ensino fundamental no Brasil. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n.109, p. 1123-1138, set. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php%3Fpid%3DS0101-73302009000400010%26script%3Dsci_abstract%26tlng%3Dpt>. Acesso em: 05dez. 2016.

_____. Os projetos financiados pelo Banco Mundial para o ensino fundamental no Brasil. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n.109, set./dez., 2009, p. 1123-1138. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/es/v30n109/v30n109a10.pdf> > Acesso em: 07 dez 2016.

FONTOURA, Yuna; MAFRA, Flávia Luciana Naves. Movimento Agroecológico no Brasil: a Construção da Resistência na Abordagem Neogramsciana. XXXVIII ENCONTRO DA ANPAD, 28., 2014, Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2014. Disponível em <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/2014_EnANPAD_EOR682.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2017.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Projeto societário contra-hegemônico e educação do campo: desafios de conteúdo, método e forma. In: MUNARIM, Antônio et al. (org.). **Educação do campo: reflexões e perspectivas**. Florianópolis: Editora Insular, 2010.

_____.; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores-excertos**. Rio Grande do Sul [2005]. Disponível em: <http://redeescoladegoverno.fdrh.rs.gov.br/upload/1392215839_O%2520TRABALHO%2520COMO%2520PRINC%25C3%258DPIO%2520EDUCATIVO%2520NO%2520PROJETO.pdf> Acesso em: 15 maio 2017.

GÓIS, Magaly Nunes de. **Participação e controle social dos movimentos sociais e sindicais na educação do campo: um estudo no Estado de Sergipe**. 484 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2017.

GUZMÁN, Eduardo, S.; MOLINA, Manuel, G. **Sobre a evolução do conceito de campesinato**. 3ª ed. São Paulo. Expressão Popular, 2005.

HAGUETTE, Tereza M. F. **Metodologias qualitativas na sociologia**. 4.ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

HOBSBAWM, Eric. **Sobre história**. Tradução Cid Knipel Moreira. São Paulo: Companhia das Letras, 1997. Disponível em: <http://lelivros.live/book/baixar-livro-sobre-historia-eric-hobsbawm-em-pdf-epub-e-mobi-ou-ler-online/#tab-additional_information>. Acesso em: 22 ago. 2016.

IANNI, Octavio. O Estado-Nação na época da globalização. **Revista Econômica**, Universidade Federal Fluminense, Niterói, ano 1, n. 1, jun. 1999. p. 105-118. Disponível em: <<http://www.uff.br/cpgeconomia/v1n1/octavio.pdf>> Acesso em: 05 Set, 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo populacional 2010**. Disponível em: < <https://censo2010.ibge.gov.br/resultados.html>> Acesso em: 13 jun. 2015.

JESUS, S. M. S. A. de. Educação do campo nos governos FHC e Lula da Silva: potencialidades e limites de acesso à educação no contexto do projeto neoliberal. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 55, p. 167-186, jan. 2015. Paraná: Editora UFPR. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n55/0101-4358-er-55-00167.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2017.

KINZO, Maria D'Alva G. A democratização brasileira um balanço do processo político desde a transição. **Perspec.**, São Paulo, v. 15, n. 4, out. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392001000400002>. Acesso em: 20 abr.2017.

KOLLING, E. J.; CERIOI, P. R.; CALDART, R. S. (Org.). **Educação do campo: identidade e políticas públicas**. v. 4. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002. Coleção por uma Educação do Campo.

KRAUSER, Raul Ristow. **A agroecologia e o plano camponês**. Rio Grande do Sul: Instituto Cultural Padre Josimo, 2015.

KREMER, Adriana. Educação e desenraizamento: processo de nucleação das escolas no município de Bom Retiro (SC). In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29. **Anais eletrônicos...** Caxambu, 2006. Disponível em: <<http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/posteres/GT06-2313--Int.pdf>>. Acesso em: jul. 2017.

LACADENA, Juan Ramón. **Plantas y alimentos transgênicos**. Madrid: Departamento de Genética, Facultad de Biología, Universidad Complutense, 1998. Disponível em: <<http://cerezo.pntic.mec.es/~jlacaden/Ptransg0.html>>. Acesso em: 7 jun. 2017.

LEINEKER, Mariulce da Silva Lima; ABREU, Claudia Barcelos de Moura. Educação do campo e os textos constitucionais: Um estudo a partir da Constituição Federal de 1934. **ANPED Sul**. 2012. Disponível em: <http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Movimentos_Sociais_sujeitos_e_processos_educativos/Trabalho/05_18_18_1772-6451-1-PB.pdf>. Acesso em: 30 dez. 2017.

LIMA, Manoel Messias Antônio de; SILVA, Cícero da. Educação do campo: o descompasso entre a legislação e a realidade educacional para as comunidades camponesas. **Revista Lugares de Educação**, Bananeiras (PB), v. 5, n. 11, p. 241-254, ago.2015. Disponível em:<<http://periodicos.ufpb.br/index.php/rle/article/view/22657>>. Acesso em: 16 jun. 2016.

LOPES Eliano Sérgio Azevedo. Um balanço da luta pela terra em Sergipe (1985/2005). **Scientia Plena**, v. 3, n. 1, 2007. Disponível em: <<http://livrozilla.com/doc/467713/arquivo-em-pdf>> Acesso em: 30, abr., 2017.

_____.; ARAÚJO, Aline Barbosa de. O PRONERA e a reforma agrária: a formação do educador popular nos assentamentos rurais de Sergipe. In: ANDRADE, Márcia Regina. et al. (org.). **A educação na reforma agrária em perspectiva: uma avaliação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária**. São Paulo: Ação Educativa, 2004.

LOPES, Jean Marco Vargas; LOURENÇO, Mara Elizete Rebelo de. Apontamentos acerca da Educação Do Campo. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES, 6. Rio Grande do Sul, 30 nov. 2015. **Anais eletrônicos...** UFSM, 2015. Disponível em: <<http://coral.ufsm.br/snfp/images/ANAIS/APONTAMENTOS%20ACERCA%20DA%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20DO%20CAMPO%20.pdf>>. Acesso em: 03 ago. 2017.

MARIANO, Alessandro Santos; SAPELLI, Marlene Lucia Siebert. Fechar escola é crime social: causas, impacto e esforços coletivos contra o fechamento de escolas do campo. In: SEMINÁRIO NACIONAL ESTADO E POLÍTICAS SOCIAIS, 6. Paraná, 15 set. 2014. **Anais eletrônicos...** Paraná: UNIOESTE, 2014. Disponível em: <http://cac-php.unioeste.br/eventos/Anais/servico-social/anais/TC_FECHAR_ESC_CRIME_SOCIAL_CAUSAS_IMPACTO_ESFOR_COLET_S_CNTRA_FECH_ESCS_CAMPO.pdf> Acesso em: 06 jun. 2015.

MARTINS, André Silva. **A Direita para o social: a educação da sociabilidade no Brasil contemporâneo**. Juiz de fora: UFJF Editora, 2009.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Textos sobre educação e ensino**. 5 ed. Tradução de Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Centauro, 2006.

_____. **Teses sobre Feuerbach** (1845). Ebooksbrasil, 1999. Disponível em: <<http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/feuerbach.pdf>> Acesso em: jan. 2017.

_____. **O capital: crítica da economia política**. v. 1. Tradução de Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1996.

MENDONÇA, Sonia Regina de. Ensino Agrícola e Influência Norte-Americana no Brasil (1945-1961). **Revista Tempo**. Niterói, v.15, n.29, p. 139-165, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-77042010000200006&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso: 13 out. 2016.

MENESES, Maria Adeilma. **Pedagogia da terra e a formação de professores para a educação do campo na UFS e UFRN**. 2009. 146 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2009. Disponível em: <<https://ri.ufs.br/handle/riufs/4879>>. Acesso em: 19 ago. 2017.

MENNUCCI, Sud. **A crise brasileira de educação**. São Paulo: Piratininga, 1930.

MESQUITA, Ilka Miglio; SILVA, Rony Rei Nascimento. O ensino tipicamente rural no Estado de Sergipe (1947-1951): entre o prescrito e o vivido. **Revista Latinoamericana de História**: revista da Universidade Vale do Rios dos Sinos, Rio Grande do Sul, v. 5, n. 15, p. 26-45, jul. 2016.

MÉSZÁROS, István. **A necessidade de controle social**. 2. ed. São Paulo: Ensaio, 1989.

_____. **Para além do capital**: rumo a uma teoria da transição. São Paulo: Boitempo, 2002.

MISNEROVICZ, José Valdir. **A territorialização do capital e os novos sujeitos da questão agrária brasileira na contemporaneidade**. Goiânia, 2015. 166 f. Dissertação (Mestrado em Geografia, do Instituto de Estudos Socioambientais da Universidade Federal de Goiás). Disponível em: < <http://www.mstemdados.org/biblioteca/disserta%C3%A7%C3%A3o-e-tese/mestrado-territorializa%C3%A7%C3%A3o-do-capital-e-os-novos-sujeitos-da-quest%C3%A3o-a> >. Acesso em: 14 set. 2017.

MOLINA, Mônica Castagna. A educação do campo e o enfrentamento das tendências das atuais políticas públicas. **Educação em Perspectiva**, v. 6, n. 2, p. 378-400, jul. 2015a. Disponível em: <www.seer.ufv.br>. Acesso em: 4 de abr. 2017.

_____. Expansão das licenciaturas em Educação do Campo: desafios e possibilidades. **Educação em Revista**, n. 85, p. 145-166. Curitiba: Editora da UFPR, 2015b.

_____. Reflexões sobre o significado do protagonismo dos movimentos sociais na construção de políticas públicas de Educação do Campo. MOLINA, Mônica Castagna (org.). **Educação do Campo e Pesquisa II: questões para reflexão**. Brasília: MDA/MEC, 2010.

MONTAÑO, Carlos. **Terceiro Setor e Questão Social**: crítica ao padrão emergente de intervenção social. São Paulo: Cortez, 2003.

_____.; DURIGUETTO, Maria Lúcia. **Estado, classe e movimento social**. São Paulo: Cortez, 2010. Coleção Biblioteca Básica de Serviço Social, v. 5.

MOVIMENTO DOS PEQUENOS AGRICULTORES. **Mutirão da esperança camponesa**: quem alimenta o Brasil exige respeito. [Rio Grande do Sul]: [s.n.], 2017. 112 p.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. **Caderno da Educação n. 8**: princípios da educação no MST. 1996. 2 ed. São Paulo: Editora Peres, 1996. Disponível em: < [http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/CE%20\(8\).pdf](http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/CE%20(8).pdf) >. Acesso: 19 ago. 2017.

_____. **Dossiê MST Escola**: documentos e estudos 1990-2001. Curitiba: MST SEDUC-PR ITERRA, 2005. Caderno de Educação n. 13.

_____. Linhas básicas da proposta de educação do MST para as escolas de acampamentos e assentamentos: documento para discussão outubro de 1990. In: KOLLING, Edgar Jorge; CALDART, Roseli Salete (org.). **Educação no MST**: memória, documentos 1987-2015. 1 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2017a. p. 15-21.

_____. Manifesto das educadoras e dos educadores da Reforma Agrária: II Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária. 2015. In: KOLLING, Edgar Jorge; CALDART, Roseli Salete (org.). **Educação no MST**: memória, documentos 1987-2015. 1 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2017e. p. 191-194.

_____. MST 20 anos: balanço setor de educação Publicado em: Educação no MST: balanço 20 anos. Boletim da Educação n 09. São Paulo: Secretaria Nacional do MST, dezembro de 2004, p. 12-21. Disponível em: <[http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/BE%20\(9\).pdf](http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/BE%20(9).pdf)>. Acesso em: 30 jul. 2017.

_____. O MST e a escola: documento elaborado a partir de seminário realizado em junho de 2008. In: KOLLING, Edgar Jorge; CALDART, Roseli Salete (org.). **Educação no MST**: memória, documentos 1987-2015. 1 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2017b. p. 143-159.

_____. **Objetivos**. 2014. Disponível em: <<http://www.mst.org.br/objetivos/>>. Acesso em: 04 abr. 2017.

_____. Proposta de Educação do Movimento Sem Terra para as escolas de acampamentos e assentamentos. 1991. In: KOLLING, Edgar Jorge; CALDART, Roseli Salete (org.). **Educação no MST**: memória, documentos 1987-2015. 1 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2017c. p. 23-29.

_____. Reflexões do MST para discussão preparatória à Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo. 1988. In: KOLLING, Edgar Jorge; CALDART, Roseli Salete (org.). **Educação no MST**: memória, documentos 1987-2015. 1 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2017d. p. 55-59.

_____. **Surge o MST**. 2014. Disponível em: <<http://www.mst.org.br/nossa-historia/84-86>> Acesso em: 13 ago. 2016.

MURILO, Flávio; SAUER, Sérgio; BALESTRO, Moisés Villamil. Notas esparsas para o debate: conclusão. In: SAUER, Sérgio; BALESTRO, Moisés Villamil (org.). **Agroecologia e os desafios da transição agroecológica**. São Paulo: Expressão Popular, 2013. p. 305-313.

NASCIMENTO, Claudemiro G. Pedagogia da resistência cultural: um pensar a educação a partir da realidade campesina. In: ENCONTRO REGIONAL DE GEOGRAFIA 8., **Anais eletrônicos...** Goiás, 2003. Disponível em: <<http://www.geocities.ws/claughnas/pedagogiaresistencia.doc>>. Acesso em: 13 ago. 2017.

NASCIMENTO, Jorge Carvalho do. **Memórias do aprendizado**: oitenta anos de ensino agrícola. Maceió: Catavento, 2004.

NETO, Lucas. I Semana Ruralista de Sergipe. **A Defesa**. Propriá, ano 20, 28 dez. 1958. Disponível em: <jornaisdesergipe.ufs.br/handle/123456789/1051>. Acesso: 13 out. 2016.

OLIVEIRA, Edjane. Sergipe recebe frente parlamentar pela educação do campo. **Universo Político Online**, 13 set. 2015. Disponível em: <<http://universopolitico.com.br/sergipe-recebe-frente-parlamentar-pela-educacao-do-campo/>> Acesso em: 24 set. 2015.

PARENTE, Cláudia da Mota Darós; SANTANA, Susilene de Oliveira. **Escolas multisseriadas: aspectos de uma realidade**. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO, 25. São Paulo, n. 11, 2011. São Paulo: ANPAE, 2011. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/posters/0033.pdf>> Acesso em abr.2017.

PETRAS, James. As esquerdas e as novas lutas sociais na América Latina. In: Núcleo de Estudos de Ideologias e Lutas Sociais. **Lutas Sociais 2**. São Paulo: Xamã, jun. 1997. p. 5-18.

PIERBON, Jonas Renato Donizeti. **Educação do campo no plano nacional de educação (PNE 2014-2024)**: tramitação do projeto de lei no 8035/2010. Dissertação (Mestrado em Educação). São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 2014. Disponível em: <<http://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/tccs-dissertacoes-e-teses/dissertacao/educacao-do-campo-no-plano-nacional-de-educacao.pdf/view>>. Acesso em: 20 dez. 2016.

PIRES, Marília F. C. **Materialismo histórico-dialético e educação**. Interface - Comunicação, Saúde, Educação, v.1, n.1, 1997.

PISTRAK. M.M. **Fundamentos da escola do trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2006.

PRADO, Adonia Antunes. Intelectuais e educação no Estado Novo (1937-1945): o debate sobre a formação do professor primário rural. **Revistas Teias**. Rio de Janeiro, ano 1, n. 1, p. 46-55, jan./jun. 2000.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO. Ranking IDHM Municípios 2000. **UNDP Brasil Online**. 2017. Disponível em: <<http://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/idh0/rankings/idhm-municipios-2000.html>> Acesso em: 12 mar. 2017.

RANGEL, Ignácio. A questão Agrária brasileira 1957-1986. In: STEDILE, João Pedro (org.). **A Questão Agrária no Brasil 1500-1960**. Expressão Popular: São Paulo. 2005, 304p.

REIS, Léa Maria Aarão. Stédile: o neodesenvolvimentismo chegou ao seu limite. **Cartamaior**, São Paulo, 16 abr. 2014. Disponível em: <<https://www.cartamaior.com.br/?/Editoria/Politica/Stedile-o-neodesenvolvimentismoche-gou-ao-seu-limite-/4/30740/>>. Acesso em: 18 dez. 2016.

RIBEIRO, Marlene. **Movimento camponês, trabalho e educação: liberdade, autonomia e emancipação: princípios/fins da formação humana**. 2 ed., São Paulo: Expressão Popular, 2013.

ROCHA, Eliene Novaes. **Das práticas educativas às Políticas Públicas: tramas e artimanhas pela Educação do Campo**. 2014. 326 f. Tese de doutorado em educação. Universidade de Brasília, 2014.

RUEGG, Elza F; PUGA, Flávio R; SOUZA, Maria C. M; ÚNGARO, Maria T S; FERREIRA, Marilene S; YOKOMIZO, Yuriko; ALMEIDA, Waldemar F. **Impacto dos agrotóxicos: Sobre o Ambiente, a Saúde e a Sociedade**. São Paulo/SP: Ícone Editora, 1986.

SANTOS, Marilene. **Educação do campo, uma política em construção**: desafios para Sergipe e para o Brasil. 302 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Federal de Sergipe. São Cristóvão, 2013.

_____.; JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo de. O PRONERA como política de educação do campo. In: SEMINÁRIO NACIONAL ESTADO E POLÍTICAS SOCIAIS, 5., 2011, Cascavel. **Anais...** Cascavel: Unioeste, 9 out. 2011. Disponível em <http://cac.php.unioeste.br/projetos/gpps/midia/seminario6/arqs/Trab_completos_politicas_educacionais/O_pronera_como_politica_de_educacao_campo.pdf>. Acesso em: 13 out 2016.

SANTOS, Ramofly Bichalhi dos; SILVA, Marizete Andrade da. Políticas públicas em educação do campo: Pronera, Procampo e Pronacampo. **Revista Eletrônica de Educação**, Seropédica (RJ), v. 10, n. 2, p. 135-144, 2016. Rio de Janeiro: UFRRJ, 2016. Disponível em: <<http://docplayer.com.br/63918101-Políticas-públicas-em-educacao-do-campo-pronera-procampo-e-pronacampo.html>>. Acesso em: 19 ago. 2017.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. ed. 32, v. S. Campinas, SP: Autores Associados, 1999. Coleção polêmicas do nosso tempo.

SECRETARIA DE ESTADO DO PLANEJAMENTO, HABITAÇÃO E DESENVOLVIMENTO URBANO. **Sergipe em dados**. Aracaju, v. 10, 111 p., 2009. Aracaju: SEPLAN, 2009. Disponível em: <http://seplag.se.gov.br/wp-content/uploads/2016/06/sergipe_em_dados_2009.pdf>. Acesso em: 25 set. 2016.

SEINO, Eduardo; ALGARVES Giovana; GOBBO José Carlos. Abertura política e redemocratização brasileira: entre o moderno-conservador e uma nova sociedade civil. **Sem Aspas**, Araraquara, v. 2, n. 1, 2, p. 31-42, 2013. Disponível em: <<http://seer.fclar.unesp.br/semaspas/article/download/6922/4982>> Acesso em fev. 2017.

SERGIPE. Coleção de Leis e Decretos de 1911. **Decreto nº 563 de 12 de agosto de 1911**. Aracaju: Typ. d'O Estado de Sergipe, 1911a.

_____. Leis e Decretos do Estado de Sergipe de 1923-1924. **Decreto nº 867 de 11 de março de 1924**. Aracaju: Imprensa oficial, 1929.

SERGIPE. **Mensagem apresentada à Assembléa Legislativa do Estado de Sergipe**, em 7 de Setembro de 1911, na instalação da 2ª Sessão Ordinária da 10ª legislatura, pelo Presidente [...] Sr. Dr. José Rodrigues da Costa Doria. Aracaju: Typ. do “O Estado de Sergipe”, 1911b.

_____. Secretaria de Educação e Cultura. **Relatório da Secretaria de Educação e Cultura de Sergipe (1975-1979)**. Sergipe, 1979.

SHIVA, Vandana. **Monoculturas da mente**: perspectivas da biodiversidade e da biotecnologia. São Paulo: Gaia, 2003.

SILVA, Aloísio Souza; FEIJÓ, Leandro. Agroecologia e educação do campo. **Boletim Dataluta**: uma publicação do Núcleo de Estudos, Pesquisas e Projetos de Reforma Agrária (NERA), Presidente Prudente (SP), n. 41, maio 2011. Disponível em: <http://www2.fct.unesp.br/nera/artigodomes/5artigodomes_2011.pdf> Acesso em: 22 mar. 2017.

SILVA, Edilma José da. A territorialização da política de nucleação e o fechamento de escolas no campo em União dos Palmares (AL) 2005 e 2015. Dissertação (Mestrado em Geografia). Programa de Pós-graduação em Geografia. São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe, 2016.

SILVA, Izabela Cristina Gomes da. Práticas camponesas e modo de produção agroecológica no processo de desenvolvimento territorial do município de Gravatá-PE. In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPAGE, 11., 2015, Presidente Prudente (SP). **Anais eletrônicos...** São Paulo: ANPAGE, 2015. Disponível em: <<http://www.enanpege.ggf.br/2015/anais/arquivos/13/416.pdf>> Acesso em: 08 ago. 2017. p. 4384-4393.

SILVA, Lourdes Helena; MIRANDA, Élide Lopes. Agroecologia e educação do campo na Zona da Mata mineira. **Revista Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 6, n. 2, p. 337-355. Disponível em: <<http://www.seer.ufv.br/seer/educacaoemperspectiva/index.php/ppgeufv/article/view/651>>. Acesso em: 12 ago. 2017.

SILVA, Maura. Mais de 4 mil escolas do campo fecham suas portas em 2014. **MST Online**, 24 jun. 2015. Disponível em: <<http://www.mst.org.br/2015/06/24/mais-de-4-mil-escolas-do-campo-fecham-suas-portas-em-2014.html>>. Acesso em: 20 set. 2015.

SILVA, Rony R. N. **Memórias caleidoscópicas: configurações das escolas rurais no Estado de Sergipe (1947-1951)**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Tiradentes, Aracaju, 2016. Disponível em: <<http://openrit.grupotiradentes.com/xmlui/handle/set/1906>> Acesso em 02 jun. 2017.

_____; MESQUITA, Ilka M. **“100 escolas rurais construídas em 15 dias”: Plano de expansão e financiamento para criação da escola primária rural em Sergipe (1947-1961)**. In: ENCONTRO INTERNACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES (ENFOPE), 8º, 2015, Aracaju. **Anais eletrônicos...** Aracaju: Universidade Tiradentes (UNIT), 2015. GT4 - Educação Rural/do Campo. Disponível em: <<https://eventos.set.edu.br/index.php/enfope/article/viewFile/1339/216>>. Acesso em: 02 jan. 2017.

SOUSA, Elizeu Clementino de. et al. **Sujeitos e práticas pedagógicas nas escolas rurais da Bahia: ações educativas e territórios de formação**. Currículo Sem Fronteiras, v.11, n.1, p.156-169, jan. Jun., 2011. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol11iss1articles/souza-santos-pinho-araujo.pdf>>. Acesso em: novembro de 2016.

_____.; SANTOS, Fábio Josué Souza dos; PINHO, Ana Sueli Teixeira de; ARAUJO, Sandra Regina Magalhães de. **SUJEITOS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NAS ESCOLAS RURAIS DA BAHIA: ações educativas e territórios de formação**. Currículo Sem Fronteiras, v.11, n.1, p.156-169, jan./jun., 2011. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol11iss1articles/souza-santos-pinho-araujo.pdf>>. Acesso em: novembro de 2016.

SOUZA, Francilane Eulália de. et al. Panorama do fechamento de escolas no campo do estado de goiás de 2007 A 2015. **Boletim DATALUTA**, São Paulo, n. 103, jul. 2016. São Paulo:

NERA, 2016. Disponível em: <http://www2.fct.unesp.br/nera/artigodomes/7artigodomes_2016.pdf>. Acesso em: 25 out 2016.

STEDILE, João Pedro (org.). **A questão agrária no Brasil: o debate na década de 2000**. São Paulo: Expressão Popular, 2013. 288p.

TANEZINO, Theresa Cristina Zavaris. **Territórios em conflito no alto sertão sergipano**. 2015. 738 f. Tese (Pós-Graduação em Geografia) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2014. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFS_889552ad3e94c0aac09ecf9fa011ee55>. Acesso em: 15 jan. 2017.

TONET, Ivo. **Educação contra o capital**. 2 eds. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE. **Projeto Pedagógico de Licenciatura em Educação do Campo**. Departamento de Educação. Núcleo de Estudos Transdisciplinares de Educação. São Cristóvão, 2007.

_____. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia para Beneficiários da Reforma Agrária (PROPED)**. Centro de Educação e Ciências Humanas. Colegiado do Curso de Pedagogia. São Cristóvão, nov. 2005.

UNIVERSO ONLINE. Educadores do MST protestam contra o fechamento das escolas rurais no MEC. Universo Online, São Paulo, 23 set. 2015. Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/noticias/2015/09/23/educadores-do-mst-protestam-contrafechamento-de-escolas-rurais-no-mec.htm>> Acesso em 29/09/2015.

VASCONCELO, George Alexandre Barbosa. História da Educação: Movimento de Educação de Base e as escolas radiofônicas na promoção da democracia. **Anais do Congresso ANPTECRE**, v. 05, 2015, p. GT0112. Disponível em: <<http://www2.pucpr.br/reol/index.php/5anptecre%3Fdd99%3Dpdf%26dd1%3D15648>>. Acesso em 22 abr. 2017.

VIA CAMPESINA. **Documento de la III Conferencia Internacional de Via Campesina**, 2002. Disponível em <http://www.viacampesina.org>. Acesso em 20, ago., 2017.

ANEXO A – Roteiro de entrevista e Termos de Consentimento Livre e Esclarecido**Roteiro de entrevista**

(Gestores Municipais)

Discorra sobre os principais problemas e/ou dificuldades percebidas na realidade das escolas do campo no município em questão?

Por que aconteceu o fechamento de tantas escolas do campo neste município?

De onde partiram e como foram as reações a estes fechamentos?

Roteiro de entrevista

(Movimentos Sociais Camponeses de Sergipe)

Conte-nos um pouco sobre a história do Movimento, incluindo aqui o ano de fundação em Sergipe, principais frentes de luta no Estado e municípios em que possui atuação.

Quais os principais problemas e/ou dificuldades percebidos na realidade de vida dos camponeses sergipanos?

Como este movimento social percebe a importância de haver escolas no e do campo?

De que forma o movimento camponês vem entendendo o atual fechamento em massa de suas escolas? O que pensam sobre ele?

Como vocês vêm reagindo a este fenômeno?

P. Verde

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Estou sendo convidado(a) a participar da Pesquisa "O Fechamento das escolas do campo em Sergipe: Territórios em disputa (2007-2015)", que tem como objetivo: "Analisar as razões históricas e sociais que tem conduzido os processos de fechamento das escolas do campo no Estado de Sergipe entre os anos de 2007 a 2015". Estou ciente de que a minha participação no projeto implica nas respostas às questões apresentadas no roteiro de entrevista (em anexo), que servirão apenas para compor a referida pesquisa, não havendo sigilo da minha identidade no momento de exposição dos dados coletados. Sei que poderei me recusar a participar da sondagem e retirar meu consentimento a qualquer momento, sem haver necessidade de justificativa e que não sofrerei nenhum prejuízo em decorrência dessa atitude. A pesquisadora responsável pela referida Pesquisa é a Professora municipal e mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da UFS: Elis Santos Correia, cujo telefone para contato é o (79) 991467946. Estou segura/o de que a minha participação na pesquisa não implica em nenhum constrangimento profissional, como também não me trará nenhum risco moral, social, físico e/ou psicológico, não me submetendo a nenhuma situação de discriminação. Enfim, após ter sido orientada/o quanto aos objetivos da pesquisa, ora realizada, manifesto meu livre consentimento em participar da mesma, estando plenamente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha colaboração, não havendo também nenhuma forma de ressarcimento financeiro.

Título do Projeto: "O Fechamento das escolas do campo em Sergipe: Territórios em disputa (2007-2015)"

Nome da/o Participante: ANTONIO DA GONCALVES DORA
 RG 576.293 Data de Nascimento 05/05/1968 Sexo: F ☐ M ☐
 Endereço: RUA JOSE DO SANTOS nº 20
 Bairro CENTRO Cidade ARACATUBA CEP: 49.490-000
 Telefone(s): 79. 999165262

Antonio da Gonalves Dora
 Assinatura do Declarante e Sujeito da Pesquisa

P. Falcão

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Estou sendo convidado(a) a participar da Pesquisa "O Fechamento das escolas do campo em Sergipe: Territórios em disputa (2007-2015)", que tem como objetivo: "Analisar as razões históricas e sociais que tem conduzido os processos de fechamento das escolas do campo no Estado de Sergipe entre os anos de 2007 a 2015". Estou ciente de que a minha participação no projeto implica nas respostas às questões apresentadas no roteiro de entrevista (em anexo), que servirão apenas para compor a referida pesquisa, não havendo sigilo da minha identidade no momento de exposição dos dados coletados. Sei que poderei me recusar a participar da sondagem e retirar meu consentimento a qualquer momento, sem haver necessidade de justificativa e que não sofrerei nenhum prejuízo em decorrência dessa atitude. A pesquisadora responsável pela referida Pesquisa é a Professora municipal e mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da UFS: Elis Santos Correia, cujo telefone para contato é o (79) 991467946. Estou segura/o de que a minha participação na pesquisa não implica em nenhum constrangimento profissional, como também não me trará nenhum risco moral, social, físico e/ou psicológico, não me submetendo a nenhuma situação de discriminação. Enfim, após ter sido orientada/o quanto aos objetivos da pesquisa, ora realizada, manifesto meu livre consentimento em participar da mesma, estando plenamente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha colaboração, não havendo também nenhuma forma de ressarcimento financeiro.

Título do Projeto: "O Fechamento das escolas do campo em Sergipe: Territórios em disputa (2007-2015)"

Nome da/o Participante: MANOEL GOMES DE FUEITAS
 RG 619.00758P/E Data de Nascimento 22/07/61 Sexo: F ☐ M ☒
 Endereço R. Minervino de Faria Lima nº 1320
 Bairro centro Cidade Boquim CEP: 49.800-000
 Telefone(s): 9.9913-1331

Manoel Gomes de Falcão

Assinatura do Declarante e Sujeito da Pesquisa

P. F. Silva

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Estou sendo convidado(a) a participar da Pesquisa "O Fechamento das escolas do campo em Sergipe: Territórios em disputa (2007-2015)", que tem como objetivo: "Analisar as razões históricas e sociais que tem conduzido os processos de fechamento das escolas do campo no Estado de Sergipe entre os anos de 2007 a 2015". Estou ciente de que a minha participação no projeto implica nas respostas às questões apresentadas no roteiro de entrevista (em anexo), que servirão apenas para compor a referida pesquisa, não havendo sigilo da minha identidade no momento de exposição dos dados coletados. Sei que poderei me recusar a participar da sondagem e retirar meu consentimento a qualquer momento, sem haver necessidade de justificativa e que não sofrerei nenhum prejuízo em decorrência dessa atitude. A pesquisadora responsável pela referida Pesquisa é a Professora municipal e mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da UFS: Elis Santos Correia, cujo telefone para contato é o (79) 991467946. Estou segura/o de que a minha participação na pesquisa não implica em nenhum constrangimento profissional, como também não me trará nenhum risco moral, social, físico e/ou psicológico, não me submetendo a nenhuma situação de discriminação. Enfim, após ter sido orientada/o quanto aos objetivos da pesquisa, ora realizada, manifesto meu livre consentimento em participar da mesma, estando plenamente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha colaboração, não havendo também nenhuma forma de ressarcimento financeiro.

Título do Projeto: "O Fechamento das escolas do campo em Sergipe: Territórios em disputa (2007-2015)"

Nome da/o Participante:

Silvino do Fretes Noro

RG 1046765 Data de Nascimento 22/09/1984 Sexo: F [] M [X]

Endereço: R. Silvio Romero n° 602
Bairro centro Cidade P. de Fátima CEP: 49.800-000

Telefone(s): 988176158

Silvino do Fretes Noro

Assinatura do Declarante e Sujeito da Pesquisa

MST

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Estou sendo convidado(a) a participar da Pesquisa "O Fechamento das escolas do campo em Sergipe: Territórios em disputa (2007-2015)", que tem como objetivo: "Analisar as razões históricas e sociais que tem conduzido os processos de fechamento das escolas do campo no Estado de Sergipe entre os anos de 2007 a 2015". Estou ciente de que a minha participação no projeto implica nas respostas às questões apresentadas no roteiro de entrevista (em anexo), que servirão apenas para compor a referida pesquisa, não havendo sigilo da minha identidade no momento de exposição dos dados coletados. Sei que poderei me recusar a participar da sondagem e retirar meu consentimento a qualquer momento, sem haver necessidade de justificativa e que não sofrerei nenhum prejuízo em decorrência dessa atitude. A pesquisadora responsável pela referida Pesquisa é a Professora municipal e mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da UFS: Elis Santos Correia, cujo telefone para contato é o (79) 991467946. Estou segura/o de que a minha participação na pesquisa não implica em nenhum constrangimento profissional, como também não me trará nenhum risco moral, social, físico e/ou psicológico, não me submetendo a nenhuma situação de discriminação. Enfim, após ter sido orientada/o quanto aos objetivos da pesquisa, ora realizada, manifesto meu livre consentimento em participar da mesma, estando plenamente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha colaboração, não havendo também nenhuma forma de ressarcimento financeiro.

Título do Projeto: "O Fechamento das escolas do campo em Sergipe: Territórios em disputa (2007-2015)"

Nome da/o Participante: Maria Vanuzia Soares dos Santos

RG 2381826-3 Data de Nascimento 24/06/88 Sexo: F ☒ M ☐

Endereço: Consentimento Cuiabá nº 611

Bairro Zona Rural Cidade Lambari CEP: 49820-000

Telefone(s): 998657327

Maria Vanuzia Soares dos Santos

MST

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Estou sendo convidado(a) a participar da Pesquisa "O Fechamento das escolas do campo em Sergipe: Territórios em disputa (2007-2015)", que tem como objetivo: "Analisar as razões históricas e sociais que tem conduzido os processos de fechamento das escolas do campo no Estado de Sergipe entre os anos de 2007 a 2015". Estou ciente de que a minha participação no projeto implica nas respostas às questões apresentadas no roteiro de entrevista (em anexo), que servirão apenas para compor a referida pesquisa, não havendo sigilo da minha identidade no momento de exposição dos dados coletados. Sei que poderei me recusar a participar da sondagem e retirar meu consentimento a qualquer momento, sem haver necessidade de justificativa e que não sofrerei nenhum prejuízo em decorrência dessa atitude. A pesquisadora responsável pela referida Pesquisa é a Professora municipal e mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da UFS: Elis Santos Correia, cujo telefone para contato é o (79) 991467946. Estou segura/o de que a minha participação na pesquisa não implica em nenhum constrangimento profissional, como também não me trará nenhum risco moral, social, físico e/ou psicológico, não me submetendo a nenhuma situação de discriminação. Enfim, após ter sido orientada/o quanto aos objetivos da pesquisa, ora realizada, manifesto meu livre consentimento em participar da mesma, estando plenamente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha colaboração, não havendo também nenhuma forma de ressarcimento financeiro.

Título do Projeto: "O Fechamento das escolas do campo em Sergipe: Territórios em disputa (2007-2015)"

Nome da/o Participante: Acacia Jovina Sousa Daniel

RG 801772 Data de Nascimento 21/09/63 Sexo: F [☒] M [☐]

Endereço: R. A. Marcini Wanderlei nº s/n

Bairro Zona Rural Cidade NOSSA SENHORA DO SOCORRO

Telefone(s): 999721087

Acacia Jovina Sousa Daniel

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

MST

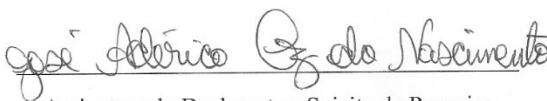
Estou sendo convidado(a) a participar da Pesquisa "O Fechamento das escolas do campo em Sergipe: Territórios em disputa (2007-2015)", que tem como objetivo: "Analisar as razões históricas e sociais que tem conduzido os processos de fechamento das escolas do campo no Estado de Sergipe entre os anos de 2007 a 2015". Estou ciente de que a minha participação no projeto implica nas respostas às questões apresentadas no roteiro de entrevista (em anexo), que servirão apenas para compor a referida pesquisa, não havendo sigilo da minha identidade no momento de exposição dos dados coletados. Sei que poderei me recusar a participar da sondagem e retirar meu consentimento a qualquer momento, sem haver necessidade de justificativa e que não sofrerei nenhum prejuízo em decorrência dessa atitude. A pesquisadora responsável pela referida Pesquisa é a Professora municipal e mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da UFS: Elis Santos Correia, cujo telefone para contato é o (79) 991467946. Estou segura/o de que a minha participação na pesquisa não implica em nenhum constrangimento profissional, como também não me trará nenhum risco moral, social, físico e/ou psicológico, não me submetendo a nenhuma situação de discriminação. Enfim, após ter sido orientada/o quanto aos objetivos da pesquisa, ora realizada, manifesto meu livre consentimento em participar da mesma, estando plenamente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha colaboração, não havendo também nenhuma forma de ressarcimento financeiro.

Título do Projeto: "O Fechamento das escolas do campo em Sergipe: Territórios em disputa (2007-2015)"

Nome da/o Participante: José Adérico Cruz do Nascimento

RG 1.105.349 SSP/SE Data de Nascimento 08/08/1975 Sexo: F [] M [X]

Endereço: Rua Raimundo Evangelista Ferreira Filho nº 37 Bairro Conjunto Caçula Valadares Cidade Simão Dias/SE CEP: 49480 – 000 Telefone(s): 79 99984 – 4594



Assinatura do Declarante e Sujeito da Pesquisa

Roteiro de entrevista

mp A

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Estou sendo convidado(a) a participar da Pesquisa "O Fechamento das escolas do campo em Sergipe: Territórios em disputa (2007-2015)", que tem como objetivo: "Analisar as razões históricas e sociais que tem conduzido os processos de fechamento das escolas do campo no Estado de Sergipe entre os anos de 2007 a 2015". Estou ciente de que a minha participação no projeto implica nas respostas às questões apresentadas no roteiro de entrevista (em anexo), que servirão apenas para compor a referida pesquisa, não havendo sigilo da minha identidade no momento de exposição dos dados coletados. Sei que poderei me recusar a participar da sondagem e retirar meu consentimento a qualquer momento, sem haver necessidade de justificativa e que não sofrerei nenhum prejuízo em decorrência dessa atitude. A pesquisadora responsável pela referida Pesquisa é a Professora municipal e mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da UFS: Elis Santos Correia, cujo telefone para contato é o (79) 991467946. Estou segura/o de que a minha participação na pesquisa não implica em nenhum constrangimento profissional, como também não me trará nenhum risco moral, social, físico e/ou psicológico, não me submetendo a nenhuma situação de discriminação. Enfim, após ter sido orientada/o quanto aos objetivos da pesquisa, ora realizada, manifesto meu livre consentimento em participar da mesma, estando plenamente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha colaboração, não havendo também nenhuma forma de ressarcimento financeiro.

Título do Projeto: "O Fechamento das escolas do campo em Sergipe: Territórios em disputa (2007-2015)"

Nome da/o Participante: Manuel Messias Vieira dos Santos

RG _____ Data de Nascimento 22/08/69 Sexo: F [] M [☒]

Endereço: Rua do Cordeiro n° _____

Bairro _____ Cidade _____ CEP: _____

Telefone(s): 938421187

Manuel Messias Vieira dos Santos

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Estou sendo convidado(a) a participar da Pesquisa "O Fechamento das escolas do campo em Sergipe: Territórios em disputa (2007-2015)", que tem como objetivo: "Analisar as razões históricas e sociais que tem conduzido os processos de fechamento das escolas do campo no Estado de Sergipe entre os anos de 2007 a 2015". Estou ciente de que a minha participação no projeto implica nas respostas às questões apresentadas no roteiro de entrevista (em anexo), que servirão apenas para compor a referida pesquisa, não havendo sigilo da minha identidade no momento de exposição dos dados coletados. Sei que poderei me recusar a participar da sondagem e retirar meu consentimento a qualquer momento, sem haver necessidade de justificativa e que não sofrerei nenhum prejuízo em decorrência dessa atitude. A pesquisadora responsável pela referida Pesquisa é a Professora municipal e mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da UFS: Elis Santos Correia, cujo telefone para contato é o (79) 991467946. Estou segura/o de que a minha participação na pesquisa não implica em nenhum constrangimento profissional, como também não me trará nenhum risco moral, social, físico e/ou psicológico, não me submetendo a nenhuma situação de discriminação. Enfim, após ter sido orientada/o quanto aos objetivos da pesquisa, ora realizada, manifesto meu livre consentimento em participar da mesma, estando plenamente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha colaboração, não havendo também nenhuma forma de ressarcimento financeiro.

Título do Projeto: "O Fechamento das escolas do campo em Sergipe: Territórios em disputa (2007-2015)"

Nome da/o Participante: Rosalvo Vitor da Silva

RG 634103 Data de Nascimento 02/03/62 Sexo: F [] M [x]

Endereço: Comunidade Garrote nº _____

Bairro Zona Rural Cidade Poco Ri-CEP: _____

Telefone(s) 99815 9478 dando

- Rosalvo Vitor da Silva

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Estou sendo convidado(a) a participar da Pesquisa "O Fechamento das escolas do campo em Sergipe: Territórios em disputa (2007-2015)", que tem como objetivo: "Analisar as razões históricas e sociais que tem conduzido os processos de fechamento das escolas do campo no Estado de Sergipe entre os anos de 2007 a 2015". Estou ciente de que a minha participação no projeto implica nas respostas às questões apresentadas no roteiro de entrevista (em anexo), que servirão apenas para compor a referida pesquisa, não havendo sigilo da minha identidade no momento de exposição dos dados coletados. Sei que poderei me recusar a participar da sondagem e retirar meu consentimento a qualquer momento, sem haver necessidade de justificativa e que não sofrerei nenhum prejuízo em decorrência dessa atitude. A pesquisadora responsável pela referida Pesquisa é a Professora municipal e mestrande em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da UFS: Elis Santos Correia, cujo telefone para contato é o (79) 991467946. Estou segura/o de que a minha participação na pesquisa não implica em nenhum constrangimento profissional, como também não me trará nenhum risco moral, social, físico e/ou psicológico, não me submetendo a nenhuma situação de discriminação. Enfim, após ter sido orientada/o quanto aos objetivos da pesquisa, ora realizada, manifesto meu livre consentimento em participar da mesma, estando plenamente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha colaboração, não havendo também nenhuma forma de ressarcimento financeiro.

Título do Projeto: "O Fechamento das escolas do campo em Sergipe: Territórios em disputa (2007-2015)"

Nome da/o Participante: Elielma Barros de Vasconcelos

RG 1539281 Data de Nascimento 13/05/81 Sexo: F [☒] M [☐]

Endereço: Rua d'água nº 112

Bairro: NOSSA Cidade P. Redonda CEP: 498122-00

Telefone(s): +9-9989-1369

Elielma Barros de Vasconcelos

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Estou sendo convidado(a) a participar da Pesquisa “O Fechamento das escolas do campo em Sergipe: Territórios em disputa (2007-2015)”, que tem como objetivo: “Analisar as razões históricas e sociais que tem conduzido os processos de fechamento das escolas do campo no Estado de Sergipe entre os anos de 2007 a 2015”. Estou ciente de que a minha participação no projeto implica nas respostas às questões apresentadas no roteiro de entrevista (em anexo), que servirão apenas para compor a referida pesquisa, não havendo sigilo da minha identidade no momento de exposição dos dados coletados. Sei que poderei me recusar a participar da sondagem e retirar meu consentimento a qualquer momento, sem haver necessidade de justificativa e que não sofrerei nenhum prejuízo em decorrência dessa atitude. A pesquisadora responsável pela referida Pesquisa é a Professora municipal e mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da UFS: Elis Santos Correia, cujo telefone para contato é o (79) 991467946. Estou segura/o de que a minha participação na pesquisa não implica em nenhum constrangimento profissional, como também não me trará nenhum risco moral, social, físico e/ou psicológico, não me submetendo a nenhuma situação de discriminação. Enfim, após ter sido orientada/o quanto aos objetivos da pesquisa, ora realizada, manifesto meu livre consentimento em participar da mesma, estando plenamente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha colaboração, não havendo também nenhuma forma de ressarcimento financeiro.

Título do Projeto: “O Fechamento das escolas do campo em Sergipe: Territórios em disputa (2007-2015)”

Nome da/o Participante: Samuel Carlos Pereira Lima

RG 963 989 9-0 Data de Nascimento 28/09/94 Sexo: F [] M [x]

Endereço: Rua: João Pereira Lima nº 514


Bairro Alf. Langueiro Cidade Aracaju CEP: 79800-000

Telefone(s): (79) 99863-3054

Samuel Carlos Pereira Lima

ANEXO B – Documentos Oficiais (Leis Resoluções e Ofícios)

Ofício n. 03/2017 SINES/ASPLAN SEED


GOVERNO DE SERGIPE
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
ASSESSORIA DE PLANEJAMENTO

Aracaju, 09 de agosto de 2017

Ofício nº 03/2017
Ref.: SINES/ASPLAN/SEED

Senhores(as)

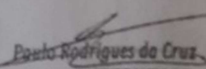
Presidente do Conselho Municipal de Educação

Assunto: Solicitação de confirmação, análise e autorização a Coordenação Estadual do Censo da Educação Básica de Sergipe de extinguir Código INEP de Escolas no Sistema Educacenso que não existe na realidade municipal, mas que no Sistema Educacenso estão como paralisadas há mais de 03 anos.

Senhor(a) Presidente,

Considerando as informações contidas no Relatório de situação, encaminhado a V Sra. de algumas unidades escolares do seu Município, sejam Privadas ou Municipais, que continuam no Sistema Educacenso do INEP 2017, **que há mais de 03 anos** vem sendo declaradas como paralisadas e considerando a necessidade de enxugar o banco de dados dentro da normatividade, legitimidade, legalidade de dados fidedignos educacionais respeitando, ouvindo, obedecendo aos órgãos constituídos e legítimos a exemplo dos Conselhos Municipais de Educação, que autoriza o funcionamento ou desautoriza a existência das Unidades Escolares dentro das suas atribuições e prerrogativas constitucionais. Rogamos que nos autorize a eliminar de forma documental para extinguir no Sistema as unidades escolares que não existem mais. **Por gentileza, necessitamos que este documento chegue as nossas mãos até o dia 31 de agosto, para que possamos munidos dessa autorização no dia 01 de setembro, inserir as informações no Sistema Educacenso, período chamado Retificações de dados.**

Atenciosamente,


Paulo Rodrigues de Cruz
Diretor do SINES/ASPLAN
e Coord. Est. do CEBSE

SEED: Rua Gutemberg Chagas, 169- Bairro D'A
CNPJ: nº 13.128.789/0014-18 – E-mail: www.seed.se.gov.br – Tel. (079) 3194-3237
Aracaju-SE CEP: 49040-780

Resposta do Município de Porto da Folha ao ofício 03/2017 SINES/ASPLAN/SEED.
RESOLUÇÃO 08 DE 20 DE AGOSTO DE 2017.



Estado de Sergipe
Prefeitura Municipal de Porto da Folha
Conselho Municipal de Educação

RESOLUÇÃO Nº 08 DE 20 DE AGOSTO DE 2017.

*“Confirma a inatividade, autoriza a
extinção do código do INEP e encerra o
funcionamento das escolas em anexo*

O Conselho Municipal de Educação de Porto da Folha, fundamentado no Artigo 11, Inciso I da Lei Federal nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, no Artigo 2º, Inciso III da Lei 550/2016 e no Artigo 3º, Incisos XVIII da Lei Municipal nº 503/2015, de 01 de abril de 2015 e da Lei Orgânica Municipal de 1999, Artigo 116, Art. 28 incisos II da Resolução 03/2016

Resolve:

Artigo 1º - Confirma que a escolar com os códigos do INEP relacionadas em anexo estão inativas há mais de três anos

Artigo 2º - Autoriza a Coordenação Estadual do Censo da Educação Básica de Sergipe a excluir do Sistema Educacenso do INEP as escolas relacionadas em anexo

Artigo 3º - Encerra as atividades, em caráter definitivo, das escolas em anexo com base no Art. 3º, incisos II da resolução 003/2016 homologada em 01 de março de 2016 e publicada em 23 de março de 2017

Artigo 4º - A presente Resolução entra em vigor na data de sua aprovação e homologação pela Secretária Municipal de Educação.

Conselheiros: Silvânio de Freitas Dória (relator), José Luiz Pereira, Claudia Maria Urbano, Carlos Mágnio de Santana e Cleia Campos da Silva.

Aprovada, por unanimidade pelo Plenário, em sessão de 19 de setembro de 2017

Silvânio de Freitas Dória
Prof. Silvânio de Freitas Dória
Presidente do CME

Homologada pela secretária Municipal de educação em 26/08/2017

Cleia Campos da Silva

Cleia Campos da Silva

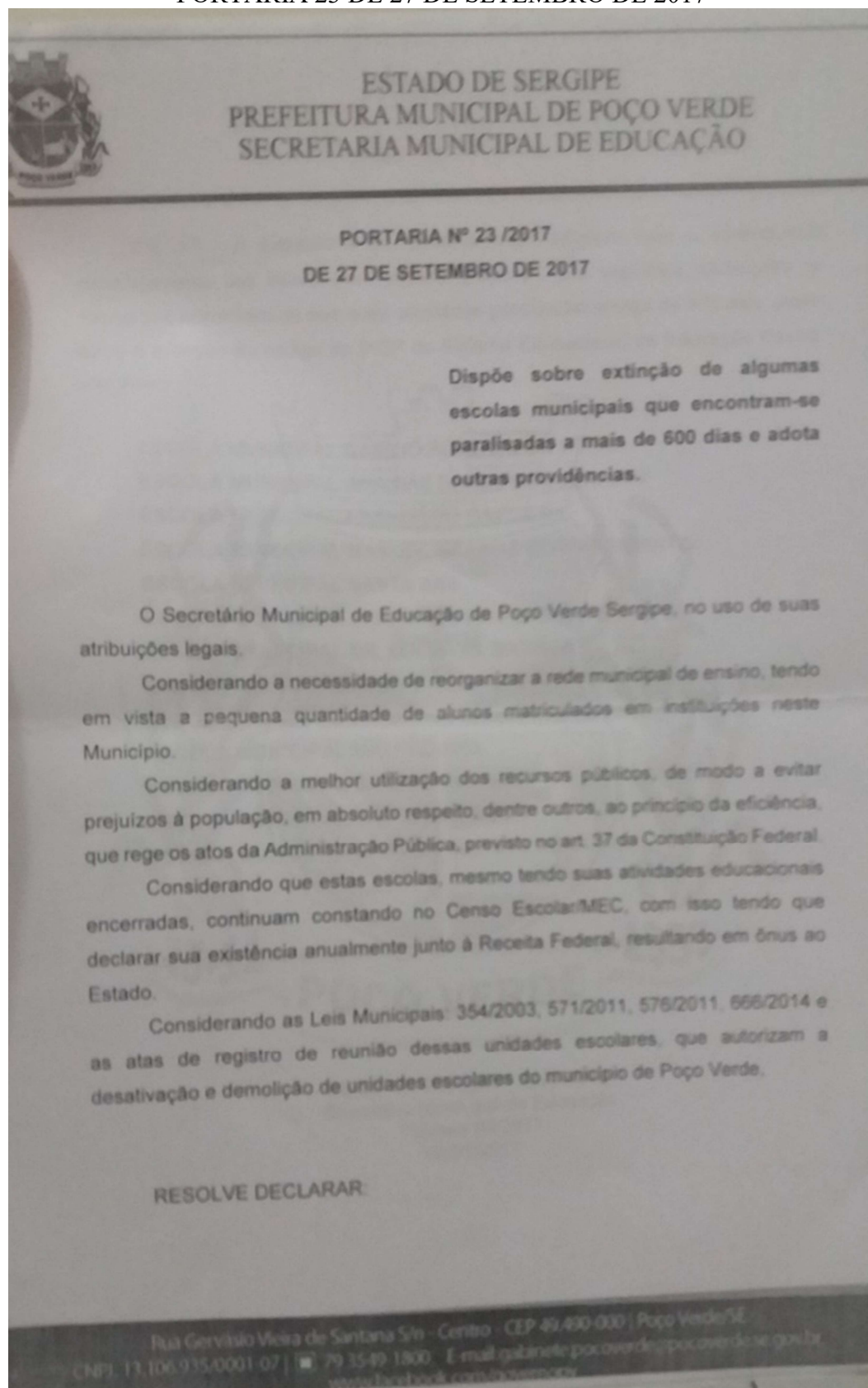
Decreto Nº 069/2017, de 13 de junho de 2017.

Verso da resolução

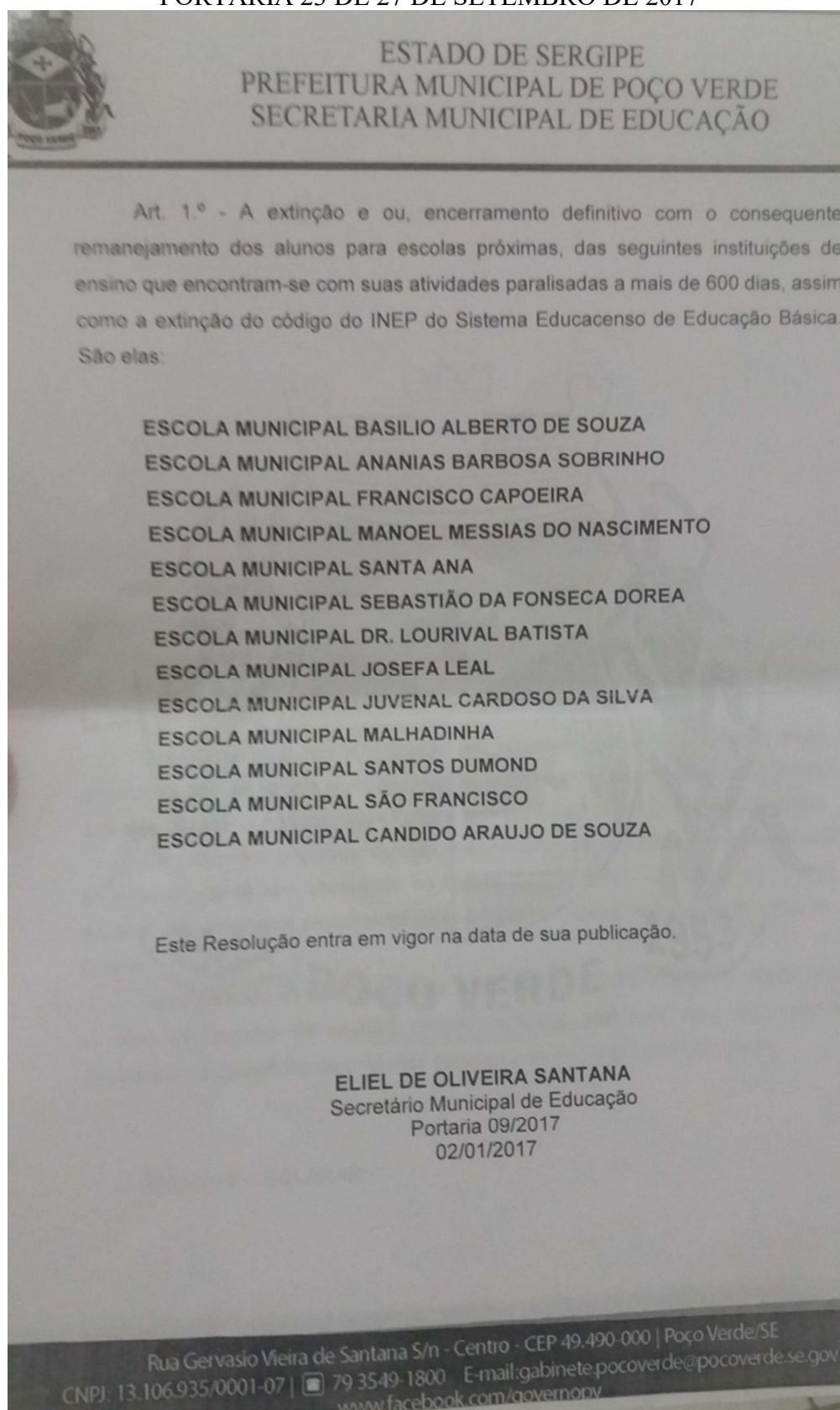
CENA1:M576SO ESCOLAR 2017 - EDUCACENSO									
SITUAÇÃO DAS ESCOLAS									
DATA DE REFERÊNCIA	SE U	Nº MUNICÍPIO	DEPENDÊNCIA	ÓRGÃO REGIONAL	CO-ENTIDADE	NO ENTIDADE	FUNCIONAMENTO	SITUAÇÃO	ÚLTIMA ALTERAÇÃO NO CADASTRO
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28002920	ESCOLA MUNICIPAL ISOLADA FAZENDA ALVORADA	PARALISADA	FECHADA	2017
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28002938	ESCOLA MUNICIPAL ISOLADA BOA FE	PARALISADA	FECHADA	2017
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28002954	ESCOLA MUNICIPAL VEREADOR GILSON PINTO VILELA	PARALISADA	FECHADA	2017
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28002962	ESCOLA MUNICIPAL ISOLADA FAZENDA LAGOA DO ENCU	PARALISADA	FECHADA	2017
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28002989	ESCOLA MUNICIPAL MARIA DE LOURDE DA SILVA	PARALISADA	FECHADA	2017
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28002997	ESCOLA MUNICIPAL ISOLADA FAZENDA ALVORADA	PARALISADA	FECHADA	2017
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28003004	ESCOLA MUNICIPAL ISOLADA FAZENDA NOVO GOSTO	PARALISADA	FECHADA	2017
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28003012	ESCOLA MUNICIPAL ISOLADA FAZENDA SOARES	PARALISADA	FECHADA	2017
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28003039	ESCOLA MUNICIPAL PROFª NEUZA MARIA DE OLIVEIRA	PARALISADA	FECHADA	2017
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28003080	ESCOLA MUNICIPAL ISOLADA ALTO DA ALEGRIA	PARALISADA	FECHADA	2017
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28003098	ESCOLA MUNICIPAL ANTONIO MANOEL DE LIMA	PARALISADA	FECHADA	2017
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28003101	ESCOLA MUNICIPAL PAULO GONÇALVES LIMA	PARALISADA	FECHADA	2017
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28003110	ESCOLA MUNICIPAL ISOLADA FAZ BAIAS	PARALISADA	FECHADA	2017
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28003144	ESCOLA MUNICIPAL ISOLADA FAZENDA BOA SORTE	PARALISADA	FECHADA	2016
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28003160	ESCOLA MUNICIPAL ISOLADA FAZENDA LAGOA DO BOM NOME	PARALISADA	ABERTA	2016
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28003179	ESCOLA MUNICIPAL ISOLADA SÃO JOSE I - CATUNE	PARALISADA	FECHADA	2017
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28003187	ESCOLA MUNICIPAL ISOLADA SÃO JOSE II	PARALISADA	FECHADA	2017
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28003195	ESCOLA MUNICIPAL ISOLADA NOVA LAGOA BONITA	PARALISADA	ABERTA	2016
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28003225	ESCOLA MUNICIPAL PROFESSOR JOAO FERREIRA DOS SANTOS	PARALISADA	FECHADA	2017
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28003250	ESCOLA MUNICIPAL JOAQUIM GONÇALVES LIMA	PARALISADA	FECHADA	2017
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28003268	ESCOLA MUNICIPAL JOSE DE OLIVEIRA RESENDE	PARALISADA	FECHADA	2017
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28003276	ESCOLA MUNICIPAL LUIZ GONZAGA LIMA E SILVA	PARALISADA	FECHADA	2017
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28003284	ESCOLA MUNICIPAL PROFESSOR TIBURCIO LUCIO PODEROSO	PARALISADA	FECHADA	2017
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28003292	ESCOLA MUNICIPAL ANTONIO PEREIRA LIMA	PARALISADA	FECHADA	2016
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28003349	ESCOLA MUNICIPAL JOAO JOSE DE OLIVEIRA	PARALISADA	ABERTA	2016
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28003357	ESCOLA MUNICIPAL JOSE XAVIER DE MELO	PARALISADA	ABERTA	2016
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28003373	ESCOLA MUNICIPAL ALICE RODRIGUES DE SOUZA	PARALISADA	FECHADA	2017
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28003438	ESCOLA MUNICIPAL PEDRO ALVES FEITOSA	PARALISADA	FECHADA	2017
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28003454	ESCOLA MUNICIPAL SAO DOMINGOS	PARALISADA	FECHADA	2017
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28003497	ESCOLA MUNICIPAL SANTA TEREZINHA	PARALISADA	FECHADA	2016
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28003519	ESCOLA MUNICIPAL ANTONIO FERREIRA	PARALISADA	ABERTA	2016
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28003527	ESCOLA MUNICIPAL TERTULIANO GONÇALVES LIMA	PARALISADA	FECHADA	2017
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28027485	ESCOLA MUNICIPAL SANTA ROSA	PARALISADA	FECHADA	2017
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28027493	ESCOLA MUNICIPAL PEQUENO PRINCEPE	PARALISADA	FECHADA	2017
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28027493	ESCOLA MUNICIPAL PEQUENO PRINCEPE	PARALISADA	FECHADA	2017

31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28027515	ESCOLA MUNICIPAL AROALDO SIMPLICIO DA SILVA	PARALISADA	FECHADA	2016
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28029348	ESCOLA MUNICIPAL MARIA REZENDE DOS SANTOS	PARALISADA	FECHADA	2017
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28030036	ESCOLA MUNICIPAL SAO FRANCISCO - FAVELA	PARALISADA	FECHADA	2017
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28030044	ESCOLA MUNICIPAL ISOLADA FAZENDA ALTO DAS VACAS	PARALISADA	FECHADA	2017
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28030052	ESCOLA MUNICIPAL NOVA FLORESTA	PARALISADA	FECHADA	2017
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28030060	ESCOLA MUNICIPAL PROF. JOSE FERNANDO DE BARROS	PARALISADA	FECHADA	2017
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28030354	ESCOLA MUNICIPAL JOSE FERNANDO JULIO	PARALISADA	FECHADA	2016
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28031016	ESCOLA MUNICIPAL ISOLADA BOA VISTA	PARALISADA	FECHADA	2017
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28031059	ESCOLA MUNICIPAL SANTA ROSA	PARALISADA	ABERTA	2016
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28032519	ESCOLA MUNICIPAL PROFESSORA MARIA DA GRACA SANTOS	PARALISADA	FECHADA	2017
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28032527	ESCOLA MUNICIPAL SAO JUDAS TADEU	PARALISADA	FECHADA	2017
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28032535	ESCOLA MUNICIPAL NOVA VIDA	PARALISADA	ABERTA	2016
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28032543	ESCOLA MUNICIPAL ASSENTAMENTO SENHOR DO BOMFIM	PARALISADA	FECHADA	2017
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28033078	ESCOLA MUNICIPAL JOSE UNALDO DE OLIVEIRA	PARALISADA	FECHADA	2017
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28036409	ESCOLA MUNICIPAL ISOLADA ASSENTAMENTO ARATICUM	PARALISADA	FECHADA	2016
31/07/2017	SE	Porto da Folha	MUNICIPAL	00007	28036409	ESCOLA MUNICIPAL ISOLADA ASSENTAMENTO ARATICUM	PARALISADA	FECHADA	2016

Resposta do Município de Poço Verde ao ofício 03/2017 SINES/ASPLAN/SEED -
PORTARIA 23 DE 27 DE SETEMBRO DE 2017



Resposta do Município de Poço Verde ao ofício 03/2017 SINES/ASPLAN/SEED -
PORTARIA 23 DE 27 DE SETEMBRO DE 2017



Lei Municipal n. 571, de 20 de junho de 2011. Poço Verde.



ESTADO DE SERGIPE
PREFEITURA DE POÇO VERDE
GABINETE DO PREFEITO

Lei Nº 571

De 20 de Junho de 2011

Autoriza a Desativação e Demolição de
Unidades Escolares no Município de Poço
Verde e dá outras providências

O PREFEITO MUNICIPAL DE POÇO VERDE/ESTADO DE SERGIPE, no
uso de suas atribuições legais;

Faço saber que a Câmara Municipal aprovou e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º- Fica autorizado o Executivo Municipal a desativar e demolir as seguintes
Unidades Escolares que se encontram-se desértica:

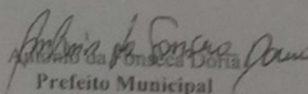
- § 1º - Escola Municipal Ana Maria do Nascimento / Loc. Ponta da Serra;
- § 2º - Escola Municipal Erundina da Silva Rocha / Loc. Bom Jardim;
- § 3º - Escola Municipal Barbara Virgens dos Anjos / Loc. Bizamum;
- § 4º - Escola Municipal Osmundo de Araújo Dória / Loc. Saquinho;
- § 5º - Escola Municipal São Sebastião/ Loc. Amargosa I.

Art. 2º- Os materiais reaproveitáveis provenientes das demolições, serão utilizados na
construção e reformas de prédios públicos municipais.

Art. 3º- Esta Lei entrará em vigor na data da sua publicação.

Art. 4º- Ficam revogadas as disposições em contrário.

Gabinete do Prefeito do Prefeito de Poço Verde/SE, 20 de junho de 2011.


Antônio da Fonseca Dória
Prefeito Municipal

LEI SANCIONADA
EM 20/06/11

ANEXO C – Atas de Reunião

Ata de Reunião n 1 – Fechamento de escolas do campo em Poço Verde (SE)

Ata da reunião da Escola Municipal Josefa Leal e Escola Municipal Santa Ana

Aos onze dias do mês de fevereiro de dois mil e quatorze as dez horas da manhã reúne-se pais e mães responsáveis pelos alunos da Escola Municipal Josefa Leal, e Malhada Grande na mesma Escola do Povoado Cova da Índia, sendo todos convocados para uma reunião, pelo Secretário de Educação do Município de Poço Verde, Paulo Roberto Caduda Santos, para se tratar de condições, e melhoria dentro das medidas possíveis, junto à comunidade de Cova da Índia e Malhada Grande dependendo da quantidade de alunos obtendo junto as duas comunidades, para se fazer mudanças de alunos, professores e merendeiros transferindo para outra escola do município, informando a Escola do Tabuleirinho, onde o mesmo explica que não pode funcionar salas de aula com menos de vinte e cinco alunos, e o mesmo tempo sendo multisseriado de Pré ao 5º ano, contando com duas professoras concursadas e duas merendeiras, onde apresenta o total de alunos baixo, sendo Pré 12 alunos, 1º ao 03 alunos, 2º ano 11 alunos, 3º ano 08 alunos, 4º ano 05 alunos e 5º ano 10 alunos, com referência aos pais se preocupam com a mudança é sobre a segurança dos seus filhos durante a viagem, mas voltam atrás, tudo se resolve falando sobre o aprendizado do aluno, que irá ser por turma, série, onde os pais da Malhada Grande decide ir para a escola no Ventoso, Escola Municipal Porfírio Vieira da Silva, e os da Cova da Índia para o Tabuleirinho, Escola Municipal Veridiano Zacarias de Oliveira, os mesmos iram verificar as condições de como ficará melhor para os seus filhos. No entanto o Secretário Paulo Roberto Caduda Santos explica sobre as despesas que serão geradas com transporte e contrato de funcionários, que está tentando amenizar, e que será um transporte para todos os alunos, devido, a mudança como irá ser feita, o senhor Rosalvo Barbosa fala que concorda, mas pergunta ao secretário sobre a valorização da comunidade onde é que fica? Se, só pode ficar o município, e não os alunos, e para que fica os prédios? Responde o Secretário ficará outras atividades, como uma associação, a professora Claudice apresenta sugestão com a quantidade de aluno que tem dá para continuar preservando a instituição pois é só o benefício que tem na comunidade Cova da Índia, o Secretário fala sim, pois tem condições de ficar a Escola Josefa Leal funcionando com duas professoras, sendo turma multisseriada três séries para cada professor, e não contratando funcionário, sendo uma merendeira efetiva, para reduzir as despesas, a senhora Jussara mãe de aluno justifica sobre o multisseriado que já estudou com a mesma professora Elenilda e obteve resultado no aprendizado, mais devido as mudanças de metas preferi turmas separadas por série, e não três séries juntas, como é uma mãe que entende de ensino, que faça o que for melhor para os alunos, na referida reunião está presente o professor Pedro Presidente da Câmara Municipal de Poço Verde, e o diretor José Alessandro Santos da Escola Municipal Porfírio Vieira da Silva do mesmo município dando apoio nas necessidades possíveis para as comunidades de Cova da Índia e Malhada Grande. No momento se resolve comunidade, convidados e o Secretário de Educação com os funcionários da escola decidir que irá continuar a Escola Municipal Josefa Leal aberta com a quantidade de alunos que está permanecendo as duas localidades juntas, sendo alunos de Pré ao 5º ano dando continuidade a atividades a professora Claudice e Elenilda, com uma merendeira, no turno matutino, com um transporte coletivo, sendo o motorista Manuel de Alaide, horário determinado das 7:30 às 11:30 da manhã, sendo o combinado, nas condições, saindo alunos, e diminuindo a quantidade que está permanecendo, pode se fechar a escola, onde todos os responsáveis pelos alunos presentes na reunião fica em acordo, e falam, que o que ocorrer no determinado ano letivo o

Ata de Reunião n 1 – Fechamento de escolas do campo em Poço Verde (SE)

secretario pode resolver devido as mudanças e não precisando mais reunir, e somente comunicar as professoras que irá fechar a escola fazendo mudança dos alunos para a Escola do Município de Poço Verde, dando por aceito todos presentes na reunião e agradece o suporte para os alunos, vindo da secretaria Municipal de Educação, o combinado com o secretário Paulo Roberto Caduda Santos, segue as assinaturas de todos presentes na reunião.

Ata de Reunião n 2 – Fechamento de escolas do campo em Poço Verde (SE)

na localidade em seguida a presidente agradece a
participação e o empenho de todos quantos compareceram
ao Conselho Escolar, das por menção das
atividades do Conselho em 2 de fevereiro de 2011
suas atividades foram realizadas da presidente e das
diversas participações. Em seguida, a presidente faz
presente a todos que foram presentes por serem os pais das
crianças do Conselho escolar da C.E. da localidade de Poço Verde
para o ano 2 de fevereiro 2011

Assinatura: Maria Helena Souza Garcia
Simone Garcia de Santana Silva Aparecida Silva.

Conselho Escolar da escola municipal Ana Carolina do Nascimento
CNPJ: 07.564.631/0001-82 localidade Santa da Sma. Poço Verde-SE

Ata de reunião extraordinária para dissolução do Conselho
Escolar da Escola municipal Ana Carolina do Nascimento sob o CNPJ:
07.564.631/0001-82 Aos dois dias do mês de agosto de dois

Ata de Reunião n 3 – Fechamento de escolas do campo em Poço Verde (SE)

17

Ata 18

Ata da reunião ordinária do Conselho e comunidade de escolar. Aos quatro dias do mês de dezembro de dois mil e quinze, às nove horas, na Escola Municipal Francisco Capelino, reuniram-se os conselheiros, pais, professora e coordenadora da secretaria municipal de Educação com a seguinte pauta: encerramento das atividades da escola e o destino dos alunos. A coordenadora da SME Maria de Fátima Almeida Santos, saudou a todos e informou o motivo da reunião. Porém como já era assunto do ano de 2014, todos já tinham consciência do que se tratava, que era o encerramento das atividades escolares pois em 2014 o tribunal de contas recomendou o fechamento da mesma, mas como conseguimos a matrícula exigida para 2015, a secretaria de Educação manteve a escola em funcionamento, no entanto foi verificado que não temos matrícula suficiente para o ano de 2016, dessa forma todos os pais entenderam e aceitaram o fechamento da Escola Municipal Francisco Capelino, localizada na comunidade Terra Vermelha municipal de Poço Verde/SE. A professora Maria Laurene resalta que teve dificuldade em dar um bom andamento na aprendizagem dos alunos porque alguns pais não fazem o acompanhamento necessário aos filhos sendo assim alguns alunos irão para Escola Gilberto Amado no post. Rio Real e outros para Escola Agrícola Municipal presidente José Sarney a 500 metros da Francisco Capelino e muitos pais já tem filhos matriculados na mesma e eles irão fazer acompanhamento aos irmãos relata alguns pais. No momento decidiram o que fazer

GRAFSET

Ata de Reunião n 3 – Fechamento de escolas do campo em Poço Verde (SE)

do material existente na escola adquiridos com o dinheiro do PDE e PDE. Em consenso com o conselho escolar, os materiais localizados na sede do município com uma matrícula de 130 alunos, outra parte para a escola Gilberto Amado, localizada na povoação Rio Real e a restante sobre a responsável pela da Secretaria Municipal de Educação Paulo Roberto Caduca Santos, gestor responsável pela escola. Não havendo mais nada a tratar a reunião deu-se por encerrada e eu Roldenice Oliveira Lisboa Vieira lizei a Ata que segue assinada por mim e todos os presentes.

Relatando de José Vieira; Josefa de Jesus Vieira Bispo;
 Josefa de Jesus Vieira Bispo; Josefa de Jesus Vieira Bispo;
 Rosa da Silva Santos; Roldenice de Jesus Vieira;
 Creuza Sutores dos Santos; Maria José da Silva;
 Marimar Batista de Oliveira; Belmaria Santos Araújo

ANEXO D – Fotografias de escolas do campo fechadas

Escola Municipal Ananias Barbosa Sobrinho fechada no Povoado Rompe Gibão em Poço Verde (SE)



Foto 3: Escola Santos Dumont fechada no Assentamento Maria das Lajes em Poço Verde (SE)



Foto 2: Escola do campo fechada em Poço Verde Escola Municipal Lourival Baptista fechada no povoado Cacimba Nova em Poço Verde (SE).



Escola Municipal Pedro Rodrigues de Souza fechada no Povoado Recanto em Poço Verde (SE).



PORTO DA FOLHA



ANEXO E – Documentos do MST

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA EM SERGIPE
 SECRETARIA REGIONAL de Canindé de São Francisco - SE
 AV: Paulo Afonso, 222
 CEP: 49820-000

Recebido em 22/01/15
 às 11:21
 Maria Helena

Pág. 1 de 3

Canindé de São Francisco 21 de Janeiro de 2015

ASSENTAMENTO JOÃO PEDRO TEIXEIRA

Ata de reivindicação do não fechamento da Escola Delfina Fernandes

Às 15:00 do dia 21 de Janeiro de dois mil e quinze na escola supra citada, reuniram-se todos os assentados que subscreve a presente ATA, todos, brasileiros, maiores, Trabalhadores e Agricultores Rurais, domiciliado no assentamento João Pedro Teixeira no município de Canindé de São Francisco /SE para solicitar a Srª Ellana de Moura Morais, Secretaria de Educação e ao Sr. José Heleno da Silva Prefeito deste município, o não fechamento da Escola Delfina Fernandes, localizado no povoado Pedra D' água.

Não havendo mais nada a declarar a reunião foi encerrada.

Carla Homêde dos Santos - 053.301.515-35
 Domiana Alves dos Santos - 556.728.685-68
 Maria Neide do Nascimento Aug - 979.329.575-91
 Vanderleia do Nascimento Aug - 053.664.035-36
 José Carlos Andrade - 515-879-205-49
 Lina Lora dos Santos - 499.851.755-49
 Josê dos Santos
 Gilvaneti Aureliano da Silva - 004343055-66
 Marileide Oliveira da Silva - 027.184.395-05
 Gillia Alves Soritoma - 712-859-205-97
 Maria Rita da Silva - 0047-65565-89
 Manoel da Silva
 Valdeuair Soares da Silva - 921-696.198-87

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA EM SERGIPE
SECRETARIA REGIONAL
AV. PAULO AFONSO, 172
Canindé de São Francisco - SE

Canindé de São Francisco 20/02/2016

Pauta de Reivindicação

Ao Sr José Heleno Silva

(Prefeito do município de Canindé de São Francisco - SE)

Vimos por meio deste, entregar e discutir a pauta com demandas dos assentamentos de Canindé de São Francisco. Estas é fruto de acompanhamento e discussões dentro dos assentamentos. Deste modo apresentamos as demandas que abrange diferentes áreas como:

➤ Educação

- Rever o caso da Escola Delfina Fernandes dos Santos.
- Fechamento de escolas: sabemos que o campo o quantitativo de crianças é menor, contudo rever o distanciamento entre a casa das crianças e a escola deve-se ter cuidado quanto a isso para não penalizarmos crianças ao colocarmos em nosso município para estes andarem a mais de 10 KM em transportes escolares; *Quase todos + na escola.*
- Rever o quantitativo de crianças por salas de aula principalmente no ensino fundamental. (temos casos de crianças de assentamentos como Emilia Maria onde uma criança estudou com mais de 50 alunos no 8º ano em capim grosso, assentamento Cuibá crianças de 5º ano estudaram com mais de 35 crianças em uma sala); *Está sendo revisado*
- Ônibus escolar entrar para pegar e deixar os alunos dentro dos assentamentos, (Ana Patrícia e Sebastião Enéas (as crianças são pegadas e deixadas na BR) e José Nogueira pegar nas casas, pois há estudantes que tem que voltar para casa a pé); *Ver com o Secretário de Educação.*
- Ver o cuidador para os ônibus que transporta crianças menores de 6 anos.
- Construção de escolas no campo (assentamento Manoel Dionísio Cruz 117 famílias, Adão Preto 92 famílias, Ana Patrícia 14 famílias, José Nogueira 12 Famílias e uma agrovila do Mandacaru 20 famílias). Total 255 famílias.

matheus



**MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA
DE SERGIPE**
Secretaria Regional de Canindé de São Francisco - SE
Avenida Paulo Afonso N° 222

Canindé de São Francisco - SE 10/02/2015.

Ofício,

Ao Sr Emerson Oliveira Andrade,

(Promotor de Canindé de São Francisco - SE).

Venho por meio deste, solicitar de vossa senhoria que interceda em prol da qualidade educacional das crianças dos assentamentos de Canindé de São Francisco em especial e em situação de emergência as crianças dos assentamentos João Pedro Teixeira e Assentamento modelo não permitindo o fechamento da Escola Delfina Fernandes localizada no Povoado Pedra D'água.

Esta reivindicação perpassa pela forma negligente como o poder público municipal, vem encaminhado a proposta de fechamento desta e de outras escolas sem considerar fatos relevante para tal ação. Ousamos citar alguns fatos em que os assentados/pais que tem seu filhos atendidos nesta escola se apegam para não aceitarem o fechamento da mesma:

- I. A justificativa do fechar desta escola não há relevância, pois embora ela esteja localizada em um trevo, a mesma funciona a mais de duas décadas e nunca houve registro da colisão de um automóvel nas suas dependências.
- II. Há uma boa relação entre a comunidade e a escola;
- III. Esta escola atende a 5 crianças especiais no qual sabemos que terão dificuldades de adaptação em outras escolas;
- IV. A qualidade do ensino segundo o que o MEC comprovou através do ultimo resultado da Prova Brasil foi um dos melhores da rede municipal de Canindé e do Alto Sertão sergipano, chamamos a atenção neste ponto, pois esta escola foi uma das que obteve o maior índice na meta proposta pelo MEC nesta prova avaliativa;
- V. O quantitativo de crianças na escola superar 80 alunos e o quantitativo de alunos por sala/ano escolar é o que tem garantido o bom desempenho destas crianças e o bom trabalho que os educadores veem desenvolvendo;

Recebido em
10/02/15

Termo de Audiência do Ministério Público de Sergipe

São Francisco


MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DE SERGIPE
PROMOTORIA DE JUSTIÇA DA COMARCA DE CANINDÉ DO SÃO FRANCISCO
TERMO DE AUDIÊNCIA

Aos 11 dias do mês de fevereiro de 2015, presente o Representante do Ministério Público, a Secretaria Municipal de Educação, a Procuradora-Geral do Município e representantes dos pais de alunos e professores da Escola Municipal Delfina Fernandes. Aberta a audiência, não houve acordo. A Secretaria Municipal de Educação informou que por questões técnicas a escola municipal Delfina Fernandes foi fechada para o ensino fundamental por decisão administrativa unilateral. Os representantes de pais de alunos informaram que não houve manifestação voluntária para a efetivação das transferências e que não concordam com o fechamento da escola e com as mencionadas transferências, bem como informando ainda que ainda que tenham assinado qualquer documento encaminhado pela Secretaria Municipal de Educação esclareçam que houve vício de vontade e que na realidade nenhum dos pais aceitou e continuam sem aceitar que seus filhos saiam da Escola Delfina Fernandes e reiterando o abaixo-assinado entregue ao Ministério Público solicitam a reabertura da mencionada escola. A Secretaria Municipal, por sua vez, esclareceu que em razão do fechamento da escola o município disponibilizou a matrícula para o ano letivo de 2015 em outras escolas. Pelo Promotor de Justiça foi dito que: Para maiores esclarecimentos o município deverá apresentar justificativa fundamentada, considerando o dever de motivar os atos administrativos, especialmente os de natureza discricionária, com relação aos motivos do fechamento da Escola Municipal Delfina Fernandes, assinalando o prazo até o dia 27 de fevereiro de 2015 para resposta, informando ainda o número de alunos transferidos de ofício pelo município. Nada mais havendo, diante a falta de consenso o Promotor de Justiça determinou a conclusão dos autos para deliberação.

Emerson Oliveira Andrade
Emerson Oliveira Andrade
 Promotor de Justiça

[Assinatura]
Secretaria Municipal de Educação

[Assinatura]
Procuradora-Geral do Município

Regina Rodrigues dos Santos de Jesus
[Assinatura]
Representantes dos Pais de Alunos

e Professores da Escola Municipal Delfina Fernandes

Ata de audiência com o Ministério Público de Sergipe



ESTADO DE SERGIPE
MINISTÉRIO PÚBLICO
PROMOTORIA DE JUSTIÇA DA COMARCA DE CANINDÉ DO SÃO FRANCISCO

ATA DE AUDIÊNCIA

Aos 09 dias do mês de abril de 2015, na sala de Audiências da Promotoria de Justiça de Canindé de São Francisco, presentes o Promotor de Justiça, O Secretário Municipal de Finanças, o Secretário Municipal de Administração, a Assessora Jurídica Municipal, a Conselheira Municipal de Educação e as representantes do SINTESE. Aberta a audiência, inicialmente o Secretário Municipal de Administração informou que no ano de 2013 foram contratados temporariamente 105 professores, os quais tiveram o contrato finalizados. No ano de 2014 foram contratados 105 professores e 70 outros servidores (serventes e vigilantes), também com contratos finalizados. Que no ano de 2015 foram contratados 296 servidores, sendo que desse total, 109 são professores. O Secretário Municipal de Finanças, por sua vez, informou que a despesa anual com pessoal pelo município encontra-se com percentual de 64,77% da receita corrente líquida, o que ultrapassa o limite prudencial para tal finalidade. O SINTESE informa que a Secretaria Municipal de Educação tem desrespeitado a Lei do Plano de Carreira dos Profissionais do Magistério, a Lei Municipal nº 038/2001, uma vez que foram nomeados Diretores e Vice-Diretores para escolas com menos de 100 alunos, a exemplo das seguintes escolas: Escola Municipal Cacilda Damasceno Freitas, com 75 alunos, Escola Municipal João Marinho dos Santos, com 96 alunos e Escola Municipal Maria Preta, com 78 alunos; que há professores que integram o Conselho Municipal de Educação e encontram-se indevidamente fora de sala de aula, sendo que estão lotados no Conselho, sem atuação nas escolas, em desvio de função, haja vista que a função de Conselheiro não é remunerada e diversos professores se encontram em desvio de função, também fora de aula, trabalhando na Secretaria Municipal de Educação ou então em secretarias das escolas. Que ainda existe uma professora que fez concurso para o nível 1 (com formação no antigo curso de Magistério), logo não tinha nível superior quando ingressou no serviço público e mesmo assim ocupa cargo de direção na Escola "Jardim das Crianças", cujo cargo de Diretor exige concursado em cargo de nível superior. Que ainda existem professores que saíram da sala de aula para exercer a função de Coordenador Pedagógico e não são Pedagogos e nem concursados, uma vez que a Lei Municipal nº 038/2001 exige a formação acadêmica no curso de Pedagogia e a aprovação em concurso para o cargo de Coordenador Pedagógico. Que não houve nenhuma seleção para a contratação dos últimos contratados. Por fim, o Secretário Municipal de Finanças informou da impossibilidade financeira do município em pagar os 296 contratados pela Secretaria Municipal de Educação, sendo outro empecilho o fato das mencionadas contratações ultrapassar os limites da Lei de Responsabilidade Fiscal. Pelo Promotor de Justiça foi dito que: Diante das informações já colhidas, reitero a RECOMENDAÇÃO para o município exonerar todos os 296 contratados, primeiro pela manifesta violação à Lei Complementar 101/2000 (Lei de Responsabilidade Fiscal), bem como pelo fato de ter-se configurada manifesta burla à norma constitucional do art. 37, II da Constituição Federal de 1988, uma vez que além da quantidade desarrazoada de contratados e a ausência de qualquer situação emergencial de natureza excepcional, considerando que nos anos de 2013 e 2014 todas as escolas municipais funcionaram sem a aludida quantidade de contratos temporários. Registre-se ainda que segundo o STJ a contratação direta de servidor público, sem concurso, configura ato de improbidade administrativa, nos termos da Lei nº 8429/92, respondendo o gestor responsável que tenha dado causa a tal conduta, ensejando até o afastamento do cargo, em hipótese de descumprimento, devendo, assim, todos os professores efetivos serem convocados para retorno imediato às salas de aula, o que evitará prejuízos no

ANEXO F – Solicitação e Dados do SINES



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Cidade Universitária Prof. José Aloísio de Campos, 23 de Janeiro de 2017

Prezada Sr. Paula Rodrigues da Cruz,

Diretor e Coordenador do Censo Escolar da Secretaria Estadual de Educação
SEED/SE.

Apresento a estudante **Elis Santos Correia**, Cpf: 785.187.095-04, regularmente matriculada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe, mestrado, sob minha orientação na linha de pesquisa História, Sociedade e Educação e matrícula: 201611003241. No atual momento desenvolve pesquisa sobre as políticas públicas para as escolas rurais de Sergipe, especialmente o processo de implantação e, posteriormente, de fechamento dessas escolas, no período de 2007 a 2015. Desta forma, solicito a contribuição deste órgão para disponibilizar as informações seguras sobre os dados abaixo elencados.

- 1- Escolas Rurais extintas e paralisadas ano por ano em cada município de Sergipe (2007-2015);
- 2- Matrículas de cada escola rural, ano por ano, no Estado de Sergipe (2007 – 2015);
- 3- Matrículas de cada escola urbana, ano por ano, no Estado de Sergipe (2007 – 2015);
- 4- Quantidade de estudantes da zona rural que fazem uso do transporte escolar, ano por ano, nos municípios de Sergipe (2007-2015);
- 5- Escolas urbanas abertas, ano por ano, em cada município de Sergipe (2007-2015);
- 6- Escolas rurais que estão funcionando, ano por ano, em cada município de Sergipe (2007-2015)

Certa de vossa colaboração, agradeço a atenção com protestos de estímulo e consideração. Atenciosamente,

Próf. Dra. Silvana Bretas
Departamento de Educação
Programa de Pós Graduação em Educação Universidade Federal de Sergipe

RELAÇÃO DAS ESCOLAS RURAIS PARALISADAS E EXTINTAS - CENSO 2007						
MUNICÍPIO	COD_ENTIDADE	NOME DA ESCOLA	Dependência	Situação	LOCALIZ.	ANO
AQUIDABA	28027477	ESCOLA MUL ARAPIRACA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
AQUIDABA	28005597	ESCOLA MUNICIPAL JOAO DE SOUZA MANGUEIRA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
AQUIDABA	28005589	ESCOLA MUL ZILDA CELESTINO SILVA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
AQUIDABA	28005376	ESC MUL MANOEL JOAQUIM PORTO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
AQUIDABA	28005570	ESCOLA MUL N. S. APARECIDA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
AQUIDABA	28005422	ESC MUL WOLF FERREIRA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
AQUIDABA	28005392	ESC MUL QUINTINO ALVES DORIA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
AQUIDABA	28005600	ESCOLA PROF. CESARIO SIQUEIRA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
AQUIDABA	28005511	ESC. EST. OTACÍLIO VERÍSSIMO CARDOSO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
AQUIDABA	28026306	ESCOLA RURAL POVOADO SEGREDO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
AQUIDABA	28005295	ESC MUL DR SOLON FIGUEREDO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
AQUIDABA	28005562	ESCOLA MUL MARIA HELENA PORTO DE ANDRADE	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
AQUIDABA	28005473	ESC. ESTADUAL PROFª IZABEL MAIA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
AREIA BRANCA	28006704	ESCOLA RURAL POVOADO PEDRINHAS	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
AREIA BRANCA	28006550	ESC DE 1º GRAU ADELIA DO PRADO FRANCO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
AREIA BRANCA	28030877	CRECHE MUN MARIA ANITA ALVES DE LIMA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
AREIA BRANCA	28030850	CRECHE MUNICIPAL MARIA RODRIGUES DE SOUZA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
BOQUIM	28022157	ESC MUL FRANCISCO SIMOES FREIRE	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
BOQUIM	28022050	ESC MUL ANA MARIA PORTO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
BOQUIM	28022130	ESC MUL FAUSTA MENDONÇA VIANA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
BOQUIM	28022351	ESCOLA MUL SANTINHA MACEDO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
BOQUIM	28022335	ESCOLA MUL PEQUENO PRINCEPE	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
BOQUIM	28022327	ESCOLA MUL JOSE ESTEVES DA ROCHA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
BOQUIM	28022262	ESC MUL SENADOR LEANDRO MACIEL	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
BOQUIM	28031636	ESC DE 1º GRAU DEP FEDERAL IVAN PAIXAO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
BOQUIM	28031628	ESC PROFESSOR LUIZ ANTONIO BARRETO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
BOQUIM	28022114	ESC MUL CLEONICE SOARES DA FONSECA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
BOQUIM	28022270	ESC MUNICIPAL NICODEMOS C FALCAO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
CAMPO DO BRITO	28006780	ESC MUL DR CARLOS ALVES LIMA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
CAMPO DO BRITO	28032624	COLEGIO SANTO ANTONIO	PRIVADA	PARALISADA	RURAL	2007

CANHOBÁ	28012887	ESC MUL ERNESTO LUIZ DOS SANTOS	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
CANHOBÁ	28012925	ESC MUL THEODOMIRO CUSTODIO DIVINO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
CANINDE DE SAO FRANCISCO	28000307	ESCOLA MUNICIPAL BOM NOME	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
CANINDE DE SAO FRANCISCO	28000250	ESCOLA MUL JOSE VENTURA LINS	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
CANINDE DE SAO FRANCISCO	28027663	ESC. MUNICIPAL ACAMPAMENTO QUIXABEIRA	MUNICIPAL	EXTINTA	RURAL	2007
CANINDE DE SAO FRANCISCO	28000242	ESCOLA MUL ISMAEL AMARO DA SILVA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
CAPELA	28014588	PRE ESCOLAR JOSE FELIX DE OLIVEIRA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
CAPELA	28014421	ESC RURAL CRUZ DO CONGO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
CAPELA	28014367	ESC MUL PROFA FLORA SOUZA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
CAPELA	28014375	ESC MUL STO ANTONIO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
CAPELA	28014286	ESC MUL MACHADO DE ASSIS	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
CAPELA	28014340	ESC MUL PROF ESMERALDA MENEZES	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
CAPELA	28014316	ESC MUL MARIA ALDA SOUZA MACHADO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
CAPELA	28027272	ESC MUL ALMEIDA MENDONÇA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
CAPELA	28014634	ESC RURAL VILA MIRANDA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
CARIRA	28003780	ESC MUL MINERVINO ALMEIDA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
CARIRA	28030966	CRECHE MUNICIPAL FOLHINHA VERDE	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
CARIRA	28030818	CRECHE MUNICIPAL GENTE INOCENTE	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
CARIRA	28030842	CRECHE MUNICIPAL MUNDO DA CRIANÇA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
CARIRA	28031156	CRECHE MUNICIPAL SONHO DE CRIANÇA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
CARIRA	28030800	CRECHE PINGO DE GENTE	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
CARIRA	28029305	ESCOLA MUNICIPAL JOSÉ ALMEIDA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
CARIRA	28003616	ESC MUL GABRIEL VICENTE DE SOUZA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
CARIRA	28003659	ESC MUL JOSE ALMEIDA DOS SANTOS	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
CEDRO DE SAO JOAO	28013069	ESC RURAL DE BANANEIRA	ESTADUAL	PARALISADA	RURAL	2007
CRISTINAPOLIS	28022521	ESC MUL STA RITA DE CASSIA	MUNICIPAL	EXTINTA	RURAL	2007
CRISTINAPOLIS	28022580	GR ESCOLAR PROF EUNICE TOME RODRIGUES	MUNICIPAL	EXTINTA	RURAL	2007
CUMBE	28005716	ESCOLA-MUNICIPAL DR LEANDRO MACIEL	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
CUMBE	28005708	ESCOLA MUNICIPAL JOÃO LUCIANO NUNES	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
CUMBE	28005694	ESCOLA MUNICIPAL JOAO BATISTA DOS SANTOS	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
ESTANCIA	28024583	ESCOLA DO 1.GRAU JOSE DE DOME	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
ESTANCIA	28024745	ESCOLA PROFESSOR JOSÉ DE ALENCAR CARDOSO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
ESTANCIA	28030494	ESCOLA NIVALDO CERQUEIRA FONTES	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007

ESTANCIA	28024710	ESCOLA PROFESSORA ANA PITANGA DE QUEIROZ	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
ESTANCIA	28028570	ESCOLA PROFESSOR PAULO FREIRE	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
ESTANCIA	28024508	ESCOLA CORONEL JOAO NETO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
FREI PAULO	28029828	PRÉ ESCOLAR GERALDO PEREIRA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
FREI PAULO	28004175	ESC RURAL SERRA REDONDA	ESTADUAL	PARALISADA	RURAL	2007
GARARU	28000811	ESCOLA RURAL POV. OITEIRO NUCLEO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
GARARU	28000714	ESC MUL VICENTE FERREIRA ARAGAO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
GARARU	28000595	ESC MUL JOSE ALEXANDRE DE FREITAS	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
GARARU	28029089	ESCOLA MUNIC. LUIZ MOTA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
GARARU	28000862	CRECHE CHAPEUZINHO VERMELHO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
GARARU	28000676	ESC MUL OLGA BARROS	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
GARARU	28000455	ESC ISOLADA ESTADUAL - LAGOA PRIMEIRA	ESTADUAL	PARALISADA	RURAL	2007
GARARU	28000927	ESCOLA RURAL POV.VARZEA NOVA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
GARARU	28000854	CRECHE BRANCA DE NEVE	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
GARARU	28000765	ESCOLA ESTADUAL POV. JOAO PEREIRA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
GARARU	28000757	ESCOLA ESTADUAL POVOADO GIBOIA	ESTADUAL	PARALISADA	RURAL	2007
GARARU	28000633	ESC MUL MARIA ODILIA NASCIMENTO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
GARARU	28000838	CRECHE A CINDERELA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
GARARU	28029070	ESCOLA MUNIC. ANA MARIA DE RESENDE	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
GARARU	28000781	ESCOLA MUL ALFREDO NUNES DA MOTA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
GARARU	28000773	ESCOLA ISOLADA ESTADUAL POV P.VOLTA	ESTADUAL	PARALISADA	RURAL	2007
GARARU	28000730	ESC RURAL POVOADO OITEIRO	ESTADUAL	PARALISADA	RURAL	2007
GARARU	28030320	ESCOLA MUNICIPAL ITÁS	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
GARARU	28000560	ESC MUL JOAO BATISTA DA SILVA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
GRACHO CARDOSO	28001079	ESCOLA MUL GISELIO DOS SANTOS	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
GRACHO CARDOSO	28000978	ESC MUL FRANKLIN DELANO SANTOS	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
GRACHO CARDOSO	28001036	ESC MUL SAO FRANCISCO DE ASSIS	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
ILHA DAS FLORES	28013190	ESCOLA ESTADUAL MARLEIDE GONÇALVES	ESTADUAL	PARALISADA	RURAL	2007
INDIAROBA	28025407	ESCOLA MUNICIPAL DOM COUTINHO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
ITABAIANA	28007220	ESC EGITO	MUNICIPAL	EXTINTA	RURAL	2007
ITABAIANINHA	28028546	ESCOLA MUL JOAO FRANCISCO CARDOSO	MUNICIPAL	EXTINTA	RURAL	2007
ITABAIANINHA	28022815	ESC MUL FRANCISCO D'AVILA MELO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
ITABI	28001230	ESC MUL JOSE RODRIGUES DA SILVA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007

JAPARATUBA	28014979	CENTRO EDUCACIONAL UM LUGAR AO SOL	PRIVADA	PARALISADA	RURAL	2007
JAPARATUBA	28027361	ESCOLA MUNICIPAL SÃO JOSÉ	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
JAPARATUBA	28015096	ESC MUL JOSE FRANCISCO DO NASCIMENTO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
JAPARATUBA	28015240	JD DE INFÂNCIA PINOQUIO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
JAPARATUBA	28015118	ESC MUL PAPA PAULO VI	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
JAPOATA	28027418	CRECHE FRANCISCA SERRA PINHEIRO	PRIVADA	PARALISADA	RURAL	2007
LAGARTO	28011872	ESC MUL PROF MARIA DE LOURDES N SANTOS	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
LAGARTO	28011830	ESC MUL PRES CASTELO BRANCO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
LAGARTO	28011767	ESC MUL NOSSA SRA APARECIDA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
LAGARTO	28011155	ESC MUL ALDEMAR DE CARVALHO RIBEIRO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
LAGARTO	28011562	ESC MUL JOSE DA FONSECA HORA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
LAGARTO	28011783	ESC MUL PARAGUAI	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
LAGARTO	28011350	ESC MUL ELUIZA MARGARIDA C DE ALMEIDA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
LAGARTO	28011317	ESC MUL DR PORFIRIO DE SOUZA FREIRE	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
LAGARTO	28011465	ESC MUL ISOLADA CAJAZEIRAS	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
LAGARTO	28011457	ESC MUL ISOLADA ATALHO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
LAGARTO	28026608	ESCOLA MUL ISOLADA AÇU VELHO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
LAGARTO	28011716	ESC MUL MARIA MARGARETE FONSECA PRATA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
LAGARTO	28011600	ESC MUL JOSE VIEIRA DO NASCIMENTO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
LAGARTO	28011163	ESC MUL ANETE FREIRE DE ALMEIDA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
LAGARTO	28011970	ESCOLA MUL AMERICO BATALHA DE GOIS	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
LAGARTO	28011279	ESC MUL DINAMARCA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
LAGARTO	28011635	ESC MUL MA ANSELMA COSTA MONTALVAO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
LAGARTO	28011481	ESC MUL JEREMIAS MONTEIRO DE CARVALHO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
LAGARTO	28011937	ESC MUL URUGUAI	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
MACAMBIRA	28008022	ESCOLA MUL MIGUEL RODRIGUES PEREIRA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
MACAMBIRA	28007999	ESCOLA MUL JOSE TIBURCIO OLIVEIRA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
MACAMBIRA	28007891	ESC MUL ANTONIO FRANCISCO DOS SANTOS	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
MALHADA DOS BOIS	28005783	ESC ESTADUAL DARCI RIBEIRO	ESTADUAL	PARALISADA	RURAL	2007
MALHADOR	28008219	ESCOLA MUL JORGE	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
MALHADOR	28008103	ESC MUL JOSE DE BARROS P FRANCO FILHO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
MOITA BONITA	28008391	ESC RURAL JOAO NUNES DOS SANTOS	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
MONTE ALEGRE DE SERGIPE	28001435	ESC MUL DR LOURIVAL BATISTA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007

MONTE ALEGRE DE SERGIPE	28029534	ASSOC. COMUN. PROD. RURAIS LAG. ROÇADO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
MONTE ALEGRE DE SERGIPE	28001427	ESC MUL ARMANDO ROLEMBERG	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
MONTE ALEGRE DE SERGIPE	28001605	ESCOLA MUNICIPAL PROF CICERO GOMES	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
NOSSA SENHORA APARECIDA	28004396	ESC MUL NOSSA SENHORA DA CONCEICAO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
NOSSA SENHORA DA GLORIA	28002105	ESC MUNICIPAL DR. RUI BARBOSA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
NOSSA SENHORA DA GLORIA	28001834	ESC MUL DEP AIRTON TELES	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
NOSSA SENHORA DA GLORIA	28001958	ESC MUL PROF JOANA SILVA SANTANA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
NOSSA SENHORA DA GLORIA	28027329	ESCOLA MUNICIPAL FLORIANO ROCHA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
NOSSA SENHORA DA GLORIA	28001729	ESC MUL 12 DE OUTUBRO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
NOSSA SENHORA DAS DORES	28006143	ESCOLA MUNICIPAL MARIANETE ROSA NASCIMENTO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
NOSSA SENHORA DAS DORES	28006224	COLA MUNICIPAL PROFESSOR PEDRO ALCANTRA DE ANDRA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
NOSSA SENHORA DAS DORES	28006119	ESCOLA MUNICIPAL JOSEFA SILVA NASCIMENTO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
NOSSA SENHORA DAS DORES	28006232	ESCOLA MUNICIPAL PROFA MARIA LEONICE VIEIRA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
NOSSA SENHORA DAS DORES	28006283	ESCOLA MUNICIPAL RURAL SN	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
NOSSA SENHORA DE LOURDES	28026322	ESC MUNICIPAL JOSE VIEIRA MATOS	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
PACATUBA	28015746	ESC RURAL BOM JESUS	ESTADUAL	PARALISADA	RURAL	2007
PACATUBA	28015754	ESC ESTADUAL JOSÉ FRANCISCO DE MELO	ESTADUAL	PARALISADA	RURAL	2007
PACATUBA	28015738	ESC RURAL ANTONIO BELARMINO DOS SANTOS	ESTADUAL	PARALISADA	RURAL	2007
PACATUBA	28015630	ESC ISOLADA NOSSA SRA SANTANA	ESTADUAL	PARALISADA	RURAL	2007
PEDRA MOLE	28031440	ESC MUL PROF JOSEFA BERNADETE DO N. FERREIRA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
PEDRA MOLE	28004620	ESC JOSE JOSAFIA DE CARVALHO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
PEDRINHAS	28023200	ESC MUL JOSE COSTA VELOSO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
PEDRINHAS	28023269	ESCOLA MUL TEREZA MACEDO DA SILVA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
PEDRINHAS	28023234	ESC MUL OSEAS DE GOES	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
PEDRINHAS	28023242	ESC MUL ROSALIA VITERBO DE ALMEIDA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
POCO REDONDO	28002385	ESC MUL JOAO LUCAS	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
POCO REDONDO	28002300	ESC MUL ELIAS BARBOSA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
POCO REDONDO	28002288	ESC MUL AUGUSTO HONORATO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
POCO REDONDO	28031504	ESCOLA MUN. NOSSA SENHORA DA CONCEIÇÃO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
POCO REDONDO	28002652	ESCOLA MUL JOSEVALDA AMARAL	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
POCO REDONDO	28002687	ESCOLA MUL MANOEL INACIO DOS SANTOS	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
POCO REDONDO	28002660	ESCOLA MUL LUIZ GONZAGA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
POCO REDONDO	28002628	ESCOLA MUL ILO RONALDO ALENCAR	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007

POCO REDONDO	28027566	ESCOLA MUL PAULINO VITOR DA SILVA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
POCO REDONDO	28002466	ESC MUL MILTON ALVES COSTA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
POCO REDONDO	28002806	ESCOLA MUNICIPAL UNIAO BARRA DA ONCA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
POCO REDONDO	28002768	ESCOLA MUNICIPAL LOURIVAL FELIX	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
POCO REDONDO	28002741	ESCOLA MUL VIRGILIO JOSINO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
POCO REDONDO	28002644	ESCOLA MUL JOSE VICENTE	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
POCO REDONDO	28027639	ESCOLA MUL PAULO JOAQUIM DOS SANTOS	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
POCO REDONDO	28031482	ESCOLA MUNICIPAL SÃO JOSE	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
POCO REDONDO	28029976	ESCOLA MUNICIPAL MANOEL HENRIQUE DOS SANTOS	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
POCO REDONDO	28027612	ESCOLA MUNICIPAL ANTONIO JOAQUIM	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
POCO REDONDO	28029127	ESCOLA MUNICIPAL CONSTANCIA JULIANA DOS SANTOS	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
POCO REDONDO	28030010	ESCOLA MUNICIPAL FRANCISCO ROMÃO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
POCO REDONDO	28002440	ESC MUL MANOEL CANTE	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
POCO VERDE	28008766	ESC MUNICIPAL DANIEL B DE ANDRADE	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
POCO VERDE	28009053	ESC MUL PRES MEDICE	MUNICIPAL	EXTINTA	RURAL	2007
POCO VERDE	28008910	ESCOLA MUNICIPAL BOM JESUS DA LAPA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
POCO VERDE	28009177	ESCOLA MUNICIPAL RAIMUNDO GERALDO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
POCO VERDE	28009029	ESCOLA MUNICIPAL OSMUNDO ARAUJO DOREA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
POCO VERDE	28008820	ESC MUNICIPAL JOSE BELO DO NASCIMENTO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
POCO VERDE	28030567	ESCOLA MUNICIPAL BARBARA VIRGENS DOS ANJOS	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
POCO VERDE	28009193	ESCOLA DO 1º GRAU ANTONIO V. DE ANDRADE	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
POCO VERDE	28008812	ESC DE 1º GRAU JOAO AMANCIO VIANA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
POCO VERDE	28008723	ESC MUNICIPAL ANASTACIO G DOS SANTOS	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
POCO VERDE	28009100	ESC MUL SERGIO JOSE DE SANTANA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
PORTO DA FOLHA	28027493	ESCOLA MUNICIPAL PEQUENO PRINCEPE	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
PORTO DA FOLHA	28003080	ESCOLA MUNICIPAL ISOLADA ALTO DA ALEGRIA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
PORTO DA FOLHA	28033620	ESCOLA MUNICIPAL ISOLADA ASSENTAMENTO ARATICUM	MUNICIPAL	EXTINTA	RURAL	2007
PORTO DA FOLHA	28002938	ESCOLA MUNICIPAL ISOLADA BOA FÉ	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
PORTO DA FOLHA	28030052	ESCOLA MUNICIPAL NOVA FLORESTA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
PORTO DA FOLHA	28003110	ESCOLA MUNICIPAL ISOLADA FAZ BAIXAS	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
PORTO DA FOLHA	28027485	GRUPO ESCOLAR MUNICIPAL SANTA ROSA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
PORTO DA FOLHA	28030044	ESCOLA MUNICIPAL ISOLADA FAZENDA ALTO DAS VACAS	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
PORTO DA FOLHA	28003250	GRUPO ESCOLAR MUNICIPAL JOAQUIM GONCALVES LIMA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007

PORTO DA FOLHA	28003039	ESCOLA MUNICIPAL PROFª NEUZA MARIA DE OLIVEIRA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
PORTO DA FOLHA	28002997	ESCOLA MUNICIPAL ISOLADA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
PORTO DA FOLHA	28003187	ESCOLA MUNICIPAL ISOLADA SAO JOSE II	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
PROPRIA	28013794	ESC MUL VER CARLOS VILAR	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
RIACHAO DO DANTAS	28012259	ESC MUL CRUZ DOS PALMARES	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
RIACHAO DO DANTAS	28012160	ESC MUL 15 DE NOVENBRO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
RIACHAO DO DANTAS	28030206	ESCOLA MUN. DE 1º GRAU Mª LUCIA DANTAS	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
RIACHAO DO DANTAS	28012550	ESCOLA JOSE HORA DE OLIVEIRA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
RIACHAO DO DANTAS	28012445	ESC MUL NOSSA SRA. DO AMPARO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
RIACHAO DO DANTAS	28012178	ESC MUL 25 DE AGOSTO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
RIACHUELO	28016815	ESCOLA SAO JOSE	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
RIBEIROPOLIS	28004949	ESC MUL JOSE ANTONIO DOS PASSOS	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
RIBEIROPOLIS	28004965	ESC MUL JOSE JOAQUIM DE SANTANA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
RIBEIROPOLIS	28029844	ESCA MULN ANTONIO DOS PASSOS	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
RIBEIROPOLIS	28005040	ESC MULNUNICIPAL ROZENDO MONTEIRO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
RIBEIROPOLIS	28005074	ESC MUL SILVIO ROMERO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
RIBEIROPOLIS	28004850	ESC MUNICIPAL BEATRIZ CARVALHO DA SILVEIRA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
RIBEIROPOLIS	28005015	ESC MUL MINISTRO JARBAS PASSARINHO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
SANTA LUZIA DO ITANHY	28026195	ESCOLA MUNC DE ENS INFANTIL CASINHA FELIZ	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
SANTA LUZIA DO ITANHY	28025920	ESC MUL ADOLFO AMADO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
SANTA LUZIA DO ITANHY	28025938	ESC MUL ANTONIO VIEIRA LIMA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
SANTA LUZIA DO ITANHY	28026004	ESC MUL LEONEL MARQUES AQUINO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
SANTA LUZIA DO ITANHY	28026209	PRE ESCOLAR FADA MADRINHA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
SANTO AMARO DAS BROTAS	28017110	PRE ESCOLAR BRUNA SANTOS LIMA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
SANTO AMARO DAS BROTAS	28016955	COL. DE 1º GRAU FAZ COMUNIT. DA PROCHASE	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
SANTO AMARO DAS BROTAS	28027787	ESCOLA MUNICIPAL DO BOTICÁRIO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
SAO DOMINGOS	28008537	ESC MUL MANOEL BRASILINO NASCIMENTO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
SAO DOMINGOS	28008502	ESC MUL JOSE FREIRE DE LIMA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
SAO DOMINGOS	28008634	ESCOLA MUL EDMUNDO PAULO DOS SANTOS	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
SAO DOMINGOS	28008472	ESC MUL EUCLIDES ANTONIO DE SOUZA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
SAO MIGUEL DO ALEIXO	28006410	ESC MUL TOBIAS BARRETO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
SAO MIGUEL DO ALEIXO	28006372	ESC MUL DR AUGUSTO CESAR LEITE	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
SAO MIGUEL DO ALEIXO	28006402	ESC MUL PRES VARGAS	MUNICIPAL	EXTINTA	RURAL	2007

SIMAO DIAS	28009584	ESCOLA MUNICIPAL ENEDINA CHAGAS SILVA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
SIMAO DIAS	28009797	ESCOLA MUNICIPAL ANTONIO FREIRE DA CONCEICA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
SIMAO DIAS	28027060	ESCOLA MUNICIPAL ANTÔNIO JOSÉ VIANA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
SIMAO DIAS	28009568	ESCOLA ESTADUAL MANUEL SOBRINHO	ESTADUAL	PARALISADA	RURAL	2007
SIMAO DIAS	28009908	ESCOLA MUNICIPAL JOAO VITORINO DE SOUZA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
SIMAO DIAS	28009924	GRUPO ESCOLAR JONAS DE ARAUJO DOREA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
SIMAO DIAS	28009967	ESCOLA MUNICIPAL LUIZ FRANCISCO DOS REIS	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
SIMAO DIAS	28009789	ESCOLA MUNICIPAL ALIETE DA SILVA ANDRADE	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
SIMAO DIAS	28009975	ESCOLA MUNICIPAL MANOEL FERREIRA DOS SANTOS	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
SIMAO DIAS	28009940	ESCOLA MUNICIPAL JOSINO BARBOSA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
SIMAO DIAS	28009703	ESCOLA MUNICIPAL DEOCLECIANO M DE MATOS	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
SIMAO DIAS	28009517	ESCOLA ESTADUAL JOAQUIM BARBOSA LEAL	ESTADUAL	PARALISADA	RURAL	2007
SIMAO DIAS	28009711	ESCOLA MUNICIPAL MARIA NERY VARIÃO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
SIMAO DIAS	28009649	ESC MUNICIPAL ANACLETO CORREIA PIMENTEL	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
SIMAO DIAS	28009959	ESCOLA MUNICIPAL JULIA EUTIMIA DE ALMEIDA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
SIMAO DIAS	28009681	ESCOLA MUNICIPAL CLARITA SANTANA CONCEIÇÃO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
SIMAO DIAS	28009878	ESCOLA MUNICIPAL IOLANDA ROSA MONTALVAO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
TELHA	28014022	ESC MUL JOAO SILVESTRE DOS SANTOS	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
TOBIAS BARRETO	28010329	ESC MUL DE ENSINO FUND LADISLAU ANDRADE	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
TOBIAS BARRETO	28010558	ESCOLA MUL DE ENSINO FUND SAO VICENTE	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
TOBIAS BARRETO	28010540	ESCOLA MUL DE ENSINO FUND BELINA SIQUEIRA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
TOBIAS BARRETO	28010582	ESC MUL DE ENSINO FUND JOSE BENICIO DOS SANTOS	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
TOBIAS BARRETO	28027043	ESCOLA MUL DE ENSINO FUND ANANIAS VIANA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
TOMAR DO GERU	28023757	ESC MUL ALFEU MOREIRA GUIMARAES	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
UMBAUBA	28024346	ESC RURAL MUL MARIA JOSE DE SOUZA	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
UMBAUBA	28029658	ESCOLINHA MARIZETE BARRETO	MUNICIPAL	EXTINTA	RURAL	2007
UMBAUBA	28024303	ESC RURAL MUL JOSE TERTULIANO DE GOES	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
UMBAUBA	28024249	ESC RURAL MUL EUTIMO BEZERRA MONTEIRO	MUNICIPAL	PARALISADA	RURAL	2007
FONTE: INEP/CENSO2007						
Organização	mento (SINES/ASPLAN) da Secretaria Estadual de Educação de Sergipe (SEED)					

RELATÓRIO DAS ESCOLAS RURAIS PARALISADAS E EXTINTAS - CENSO 2015

ANO	MUNICÍPIO	CÓDIGO	ESCOLA	DEPENDENCIA	SITUAÇÃO
2015	Aquidabã	28005430	ESCOLA MUNICIPAL EURICO GASPAR DUTRA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Aquidabã	28005406	ESCOLA MUNICIPAL SR DO BOMFIM	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Araújo	28021851	ESC MUL EDIL FRANCISCO SANTIAGO MENEZES	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Araújo	28021940	ESC MUL PRES MEDICE	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Areia Branca	28030877	CRECHE MUNICIPAL MARIA ANITA ALVES DE LIMA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Areia Branca	28030869	CRECHE MUNICIPAL CONSOLO DO BABY	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Boquim	28022270	ESC MUNICIPAL NICODEMOS C FALCAO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Boquim	28022327	ESCOLA MUL JOSE ESTEVES DA ROCHA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Boquim	28022319	ESCOLA MUL FRANCISCA REBOUCAS CHAVES	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Boquim	28022106	ESC MUL CASSIMIRO JOSE DA CRUZ	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Boquim	28022084	ESC MUL ANTONIO FRANCISCO DE ALMEIDA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Boquim	28022203	ESC MUL JOSE VITORIO IRMAO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Brejo Grande	28012763	ESC RURAL MUL ALFREDO LEITE MARTINS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Brejo Grande	28032454	ESCOLA RURAL MUL DO POVOADO CARRO QUEBRADO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Campo do Brito	28032624	COLEGIO SANTO ANTONIO	PRIVADA	PARALISADA
2015	Canhoba	28012968	ESCOLA MUL AMANDIO GUIMARAES LIMA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Canhoba	28012895	ESC MUL GUIDO AZEVEDO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Capela	28014111	ESCOLINHA ANA LUIZA DORTAS VALADARES	ESTADUAL	PARALISADA
2015	Capela	28014650	ESCOLA ESTADUAL JOSE ARAUJO LEITE	ESTADUAL	PARALISADA
2015	Capela	28027280	PRE ESCOLAR TIA LEA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Capela	28014235	ESC MUNICIPAL 15 DE NOVEMBRO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Capela	28014340	ESC MUL PROF ESMERALDA MENEZES	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Capela	28014421	ESC RURAL CRUZ DO CONGO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Capela	28014596	PRE ESCOLAR MENINO JESUS	ESTADUAL	PARALISADA
2015	Capela	28014618	ESC MUNICIPAL CONEGO JOSE DA MOTA CABRAL	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Capela	28014332	ESC MUL MARIA ELIZA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Capela	28014367	ESC MUL PROFA FLORA SOUZA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Capela	28014634	ESC RURAL VILA MIRANDA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Capela	28027272	ESC MUL ALMEIDA MENDONCA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Capela	28014286	ESC MUL MACHADO DE ASSIS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Capela	28014189	ESC FRANCISCA FERREIRA CARVALHO	MUNICIPAL	PARALISADA

2015	Capela	28014588	PRE ESCOLAR JOSE FELIX DE OLIVEIRA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Capela	28014316	ESC MUL MARIA ALDA SOUZA MACHADO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Capela	28014375	ESC MUL STO ANTONIO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Carira	28003748	ESCOLA MUNICIPAL MANOEL FRANCISCO DO NASCIMENTO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Carira	28003985	ESCOLA MUNICIPAL IZIDORO FERREIRA DE ALMEIDA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Carira	28003934	ESCOLA MUNICIPAL JOSE FRANCISCO DAS CHAGAS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Carmópolis	28016190	ESCOLA MUNICIPAL MARIA DO CARMO DO NASCIMENTO ALVES	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Cristinápolis	28022513	ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL SENHOR DO BOM	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Cumbe	28005686	ESCOLA MUNICIPAL FRANCISCO GOMES DE MORAES	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Cumbe	28006267	ESC ESTADUAL MIRALDA SOUZA MELO	ESTADUAL	PARALISADA
2015	Cumbe	28005740	ESCOLA MUNICIPAL GAL ARTHUR DA COSTA E SILVA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Cumbe	28005660	ESCOLA MUNICIPAL ANTONIO NUNES DE MOURA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Cumbe	28005732	ESCOLA MUNICIPAL EUCLIDES PAES MENDONCA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Estância	28024508	ESCOLA CORONEL JOAO NETO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Estância	28024907	ESCOLA CARLOS MENEZES DE SOUZA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Estância	28024800	ESC RURAL DO GROTAO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Estância	28024605	ESCOLA FRANCISCO NOBREGA VIEIRA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Estância	28025113	CENTRO DE FORMACAO LUZ E VIDA - PRE ESCOLA LUZ E VIDA	PRIVADA	PARALISADA
2015	Estância	28024796	ESC RAIMUNDO SILVEIRA SOUZA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Estância	28024842	ESC RURAL ITALIA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Estância	28024664	ESCOLA MUNICIPAL PROFESSORA NAIR DAVILA LOPES	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Estância	28024737	ESCOLA DIONNE CARVALHO COSTA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Estância	28024648	ESCOLA MUNICIPAL DR VICENTE BARREIRA DE ALENCAR	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Estância	28030494	ESCOLA NIVALDO CERQUEIRA FONTES	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Estância	28024761	ESCOLA PROFESSORA RAIMUNDA LUCIOLA DAVILA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Estância	28025016	ESCOLA DR JESSE ANDRADE FONTES	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Estância	28024893	ESC SATURNINO JOSE SOARES	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Estância	28028570	ESCOLA PROFESSOR PAULO FREIRE	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Estância	28024958	ESCOLA RURAL JOSE JUSTINO DOS SANTOS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Estância	28024621	ESCOLA MUNICIPAL JOAO ESTEVES DA SILVEIRA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Estância	28024460	ESCOLA MUNICIPAL ADELLE PRESSINOTTO MISTRORIGO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Feira Nova	28000439	ESCOLA MUL ANTONIO FRANCISCO DE SOUZA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Frei Paulo	28004078	ESCOLA MUNICIPAL ANTONIO DANTAS NUNES	MUNICIPAL	PARALISADA

2015	Frei Paulo	28004108	ESCOLA MUNICIPAL JOAO VICENTE DE SOUZA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Frei Paulo	28004213	ESCOLA MUNICIPAL JOAO RODRIGUES DANTAS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Frei Paulo	28004175	ESC RURAL SERRA REDONDA	ESTADUAL	EXTINTA
2015	Frei Paulo	28004116	ESCOLA MUNICIPAL JOSE BARBOSA LEAL	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Frei Paulo	28004124	ESCOLA MUNICIPAL JOSE NUNES	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Frei Paulo	28004205	ESCOLA MUNICIPAL ANTONIO JOAQUIM DE ANDRADE	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Frei Paulo	28029810	PRE ESCOLAR LEONOR FRANCO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Gararu	28000870	ESC MUL DOMINGOS ALVES DE SOUZA MELO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Gararu	28027728	ESC MUL JULIETA ARAUJO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Gararu	28032470	ESC MUN MARIA VITORIA DE BRITO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Gararu	28000889	ESC MUL JOAO ANTONIO DOS SANTOS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Gararu	28000668	ESC MUL OLAVO DE MENEZES MATOS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Gararu	28000609	ESC MUL JOSE CRUZ	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Gararu	28000579	ESC MUL JOAO CARDOSO DE MENEZES	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Gararu	28030346	ESCOLA MUNICIPAL EDMUNDO V CUNHA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Gararu	28000501	ESC MUL AURELIANO CARLOS DE ARAUJO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Gararu	28000803	ESCOLA MUL MANOEL GUILHERME DOS SANTOS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Gararu	28000900	ESC MUL JOSE INACIO DE RESENDE SILVA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Gararu	28029089	ESCOLA MUNIC LUIZ MOTA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Gararu	28000498	ESC MUL ANTONIO MANOEL CASTOR DE MELO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Gararu	28000544	ESC MUL INTENDENTE ANTONIO JORGE	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Gararu	28000536	ESC MUL EZEQUIEL DIAS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Gararu	28000552	ESC MUL JOAO BATISTA DA MOTA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Gararu	28030311	ESCOLA MUL ANTONIO LUIZ DE ALMEIDA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Gararu	28029070	ESCOLA MUNIC ANA MARIA DE RESENDE	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Gararu	28032489	ESCOLA MUNICIPAL ASSENTAMENTO FLOR DA INDIA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Gararu	28000714	ESC MUL VICENTE FERREIRA ARAGAO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Gararu	28000684	ESC MUL PORFIRIO FAUSTO DE MATOS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Gararu	28000919	ESC MUL MARIA ESTELITA DE RESENDE	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Gracho Cardoso	28000943	ES MUL FRANCISCO XAVIER DE ANDRADE	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Gracho Cardoso	28001036	ESC MUL SAO FRANCISCO DE ASSIS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Gracho Cardoso	28001079	ESCOLA MUL GISELIO DOS SANTOS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Gracho Cardoso	28001001	ESC MUL MANOEL VANDEVALDO SANTANA	MUNICIPAL	PARALISADA

2015	Gracho Cardoso	28000978	ESC MUL FRANKLIN DELANO SANTOS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Indiaroba	28025377	ESCOLA MUL PROF EDELTRUDES SILVA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Indiaroba	28028473	ESC MUL PE JOSE FERNANDO AVILA SOARES	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Indiaroba	28030168	ESCOLA MUNICIPAL JACKSON DE FIGUEIREDO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Indiaroba	28030150	ESCOLA MUNICIPAL FLORESTAN FERNANDES	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Itabaiana	28007093	ESC MUL AGOSTINHO JOSE CAETANO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Itabaiana	28007611	ESCOLA ESTADUAL PROFESSORA MARIA FRANCISCA DANTAS	ESTADUAL	PARALISADA
2015	Itabaiana	28007646	ESCOLA ESTADUAL MARIA JOSE DE OLIVEIRA	ESTADUAL	PARALISADA
2015	Itabaiana	28027302	ESCOLA CHAPEUZINHO VERMELHO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Itabaiana	28007689	ESC MUNICIPAL SEBRAO SOBRINHO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Itabaiana	28007590	ESC ESTADUAL CICERO JOSE DE SOUZA	ESTADUAL	PARALISADA
2015	Itabaiana	28007727	ESCOLA MUNICIPAL JOSE RODRIGUES DE LIMA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Itabaianinha	28026942	ESC MUL MARIA FRANCISCA SANTANA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Itabaianinha	28031180	JARDIM ESCOLA JOANA MARIA COSTA	PRIVADA	PARALISADA
2015	Itabi	28001346	PRE ESCOLAR BOA HORA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Itaporanga d'Ajuda	28031326	ESCOLA MUNICIPAL PROFESSORA ANIZIA DANTAS LIMA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Itaporanga d'Ajuda	28025644	ESC MUNICIPAL LOURIVAL PEREIRA SOBRAL	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Itaporanga d'Ajuda	28025776	ESCOLA MUNICIPAL MANOEL ALVES OLIVEIRA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Itaporanga d'Ajuda	28025431	ESC MUNICIPAL JOSE AUGUSTINHO DE OLIVEIRA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Itaporanga d'Ajuda	28025784	ESCOLA MUNICIPAL MANOEL VENTURA DO AMARAL	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Japaratuba	28015118	ESC MUL PAPA PAULO VI	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Japaratuba	28015088	ESC MUL GREGORIO NUNES DE MOURA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Japaratuba	28015142	ESC MUL SANTOS DUMONT	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Japaratuba	28015096	ESC MUL JOSE FRANCISCO DO NASCIMENTO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Japaratuba	28014979	CENTRO EDUCACIONAL UM LUGAR AO SOL	PRIVADA	PARALISADA
2015	Japaratuba	28015258	JD DE INFANCIA ANTONIO CARLOS SOUZA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Japaratuba	28015240	JD DE INFANCIA PINOQUIO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Japaratuba	28027361	ESCOLA MUNICIPAL SAO JOSE	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Japoatã	28015592	ESCOLA MUNICIPAL SAO JOSE	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Japoatã	28015347	ESCOLA MUNICIPAL ANALIA VIEIRA CALDAS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Japoatã	28029038	COLEGIO ESTADUAL FRANCISCA SERRA PINHEIRO	ESTADUAL	PARALISADA
2015	Japoatã	28015517	ESCOLA MUL JOSE BEZERRA CALDAS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Japoatã	28015495	ESCOLA MUNICIPAL CRIANCA FELIZ	MUNICIPAL	PARALISADA

2015	Japoatã	28015541	ESCOLA MUNICIPAL SANTO ANTONIO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Japoatã	28015487	ESCOLA MUNICIPAL MURILO BARRETO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Japoatã	28015568	ESCOLA MUNICIPAL STA TEREZINHA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Japoatã	28015576	ESCOLA MUN VEREADOR FRANCISCO B CARVALHO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Lagarto	28011767	ESC MUL NOSSA SRA APARECIDA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Lagarto	28011872	ESCOLA MUL PROF MARIA DE LOURDES N SANTOS	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Lagarto	28011066	ESCOLA MARIANA OLIVEIRA FRANCA	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Lagarto	28011619	ESCOLA MUL PROFª JOSEFA IEDA VIANA DA FONSECA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Lagarto	28010922	CRECHE MARIA TELLES	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Lagarto	28011783	ESCOLA MUL PARAGUAI	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Lagarto	28011830	ESCOLA MUL PRES CASTELO BRANCO	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Lagarto	28029739	ESCOLA MUNICIPAL ASSENTAMENTO JOSE GOMES DA SILVA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Lagarto	28011635	ESCOLA MUL MA ANSELMA COSTA MONTALVAO	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Lagarto	28011384	ESCOLA MUL FRANCISCO CAETANO DA SILVA	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Lagarto	28010957	CRECHE PEQUENO PRINCIPE	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Lagarto	28011562	ESCOLA MUL JOSE DA FONSECA HORA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Lagarto	28011937	ESC MUL URUGUAI	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Lagarto	28032217	CENTRO DE EDUCACAO JOSE ROSENDO DOS SANTOS	ESTADUAL	PARALISADA
2015	Lagarto	28011554	ESCOLA MUL JOSE CARLOS DE OLIVEIRA SANTANA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Lagarto	28011864	ESCOLA MUL PROF M DE LOURDES CONCEICAO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Lagarto	28011473	ESCOLA MUNICIPAL ASSENTAMENTO 22 DE NOVENBRO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Lagarto	28011716	ESCOLA MUL MARIA MARGARETE FONSECA PRATA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Lagarto	28011198	ESCOLA MUL ANTONIO FRANCISCO DE MELO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Lagarto	28011589	ESCOLA MUL JOSE MONTEIRO DE CARVALHO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Lagarto	28011856	ESCOLA MUL PROFª INES BARBOSA DE FARIAS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Lagarto	28011317	ESCOLA MUL DR PORFIRIO DE SOUZA FREIRE	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Lagarto	28011899	ESCOLA MUL RAIMUNDA RODRIGUES REIS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Lagarto	28010949	CRECHE PEGUENO POLEGAR	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Macambira	28008022	ESCOLA MUL MIGUEL RODRIGUES PEREIRA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Macambira	28007999	ESCOLA MUL JOSE TIBURCIO OLIVEIRA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Macambira	28007891	ESC MUL ANTONIO FRANCISCO DOS SANTOS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Macambira	28008006	ESCOLA MUL MARIA DIONELIA DA CONCEICAO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Macambira	28007883	ESC MUL ANTONIETA LAPA DOS SANTOS	MUNICIPAL	PARALISADA

2015	Malhador	28008154	ESCOLA MUL OZEAS ARAGAO DOS SANTOS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Maruim	28016700	ESC MUL DE ENSINO FUND CORONEL GONCALO PRADO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Moita Bonita	28008324	ESC MUL JOSE INACIO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Moita Bonita	28008359	ESC RURAL MARIA DE LOURDES BARBOSA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Moita Bonita	28008391	ESC RURAL JOAO NUNES DOS SANTOS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Moita Bonita	28008294	ESC MUL JOAO NERES DE ANDRADE	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Moita Bonita	28008286	ESC MUL EUCLIDES PAES MENDONCA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Monte Alegre de S	28032888	ESC MUL JOSE RODRIGUES DE SOUZA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Monte Alegre de S	28001419	ESC MUL ANTONIO JOSE DE SANTANA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Monte Alegre de S	28001516	ESC MUL PROFA VALDETE ALVES OLIVEIRA	MUNICIPAL	PARALISADA
ANO	MUNICIPIO	CODIGO	ESCOLA	DEPENDÊNCIA	SITUAÇÃO
2015	Neópolis	28013506	CENTRO EDUCACIONAL JOSE DA SILVA PEIXOTO	PRIVADA	PARALISADA
2015	Nossa Senhora Apa	28004396	ESC MUL NOSSA SENHORA DA CONCEICAO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Nossa Senhora Apa	28004566	ESCOLA ESTADUAL MARCILIO DIAS	ESTADUAL	PARALISADA
2015	Nossa Senhora Apa	28004337	ESC MUL MANOEL FRANCISCO DOS SANTOS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Nossa Senhora Apa	28004469	ESC MUL JOSE FRANCISCO NUNES	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Nossa Senhora Apa	28004353	ESC MUL EDJAN LIMA DE JESUS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Nossa Senhora da C	28001869	ESC MUL DEP SEIXAS DORIA	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Nossa Senhora da C	28002164	ESCOLA MUL VITOR BISPO NUNES	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Nossa Senhora da C	28001940	ESC MUL GOV ERONILDES DE CARVALHO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Nossa Senhora da C	28001877	MUL EDEZIO VIEIRA DE MELO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Nossa Senhora da C	28027310	ESC MUN ARISTIDES DA SILVA MONTEIRO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Nossa Senhora da C	28002148	ESCOLA MUL N S DA GLORIA	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Nossa Senhora das	28006054	ESCOLA MUNICIPAL AUGUSTO FRANCO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Nossa Senhora das	28006003	ESCOLA MUNICIPAL SIRIA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Nossa Senhora das	28006232	ESCOLA MUNICIPAL PROFA MARIA LEONICE VIEIRA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Nossa Senhora das	28006127	ESCOLA MUNICIPAL MARIA LINDINALVA NASCIMENTO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Nossa Senhora das	28006062	ESCOLA MUNICIPAL CONEGO MIGUEL MONTEIRO BARBOSA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Nossa Senhora das	28006119	ESCOLA MUNICIPAL JOSEFA SILVA NASCIMENTO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Nossa Senhora de L	28013581	ESC MUL ORLANDO G ANDRADE	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Nossa Senhora de L	28026314	ESCOLA MUL DANIEL RODRIGUES CORREIA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Nossa Senhora do S	28020707	ESCOLA RURAL POVOADO CALUMBI	ESTADUAL	PARALISADA
2015	Nossa Senhora do S	28066413	ESCOLINHA COMECINHO DO SABER	PRIVADA	PARALISADA

2015	Pacatuba	28015657	ESC MUL JOAO BATISTA RAMOS	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Pacatuba	28015720	ESC MUL TIRADENTES	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Pacatuba	28015681	ESC MUL PRINCESA IZABEL	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Pacatuba	28015673	ESC MUL LOURIVAL BATISTA	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Pacatuba	28015851	GRUPO ESCOLAR FAUSTO DE JESUS	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Pacatuba	28015967	ESCOLA MUNICIPAL PE EVENCIO GUIMARAES	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Pacatuba	28015886	ESCOLA MUNICIPAL JOAO JOSE DE MELO	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Pacatuba	28015665	ESC MUL LEANDRO MACIEL	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Pedra Mole	28031440	ESC MUL PROF JOSEFA BERNADETE DO N FERREIRA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Pedra Mole	28004620	ESC JOSE JOSAFIA DE CARVALHO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Pedrinhas	28023196	ESC MUL FRANCISCO ALVES DE ANDRADE	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Pinhão	28004760	ESCOLA MUNICIPAL JOSE M DE OLIVEIRA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Redondo	28029976	ESCOLA MUNICIPAL MANOEL HENRIQUE DOS SANTOS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Redondo	28032985	ESC MUNICIPAL NOVA I	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Redondo	28002547	ESC MUL SELUVIANO SANTOS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Redondo	28002636	ESCOLA MUL JOSE CIRILO DOS SANTOS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Redondo	28030001	ESCOLA MUNICIPAL ELIANE ALVES DOS SANTOS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Redondo	28034619	EDUCANDARIO FLOR DE ANARA	PRIVADA	PARALISADA
2015	Poço Redondo	28002520	ESC MUL SEBASTIAO MARQUES	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Redondo	28027639	ESCOLA MUL PAULO JOAQUIM DOS SANTOS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Redondo	28029127	ESCOLA MUNICIPAL CONSTANCIA JULIANA DOS SANTOS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Redondo	28002474	ESC MUL NOSSA SRA DA CONCEICAO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Redondo	28002431	ESC MUL MANOEL BRAZ	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Redondo	28002601	ESCOLA MUL ANTONIO ROZENDO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Redondo	28031458	ESC MUL TEREZINHA RODRIGUES DE FARIAS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Redondo	28002253	ESC ESPERANCA DO MENINO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Redondo	28031504	ESCOLA MUN NOSSA SENHORA DA CONCEICAO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Redondo	28002350	ESC MUL SANTA HELENA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Redondo	28031482	ESCOLA MUNICIPAL SAO JOSE	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Redondo	28002784	ESCOLA MUNICIPAL SAO JOAO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Redondo	28002270	ESC MUL ANTONIO VITOR	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Redondo	28027566	ESCOLA MUL PAULINO VITOR DA SILVA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Redondo	28002563	ESC MUL STO ANTONIO	MUNICIPAL	PARALISADA

2015	Poço Redondo	28002440	ESC MUL MANOEL CANTE	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Redondo	28027612	ESCOLA MUNICIPAL ANTONIO JOAQUIM	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Redondo	28002334	ESC MUL GALO DE CAMPINA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Redondo	28002555	ESCOLA MUL SANTA MARIA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Redondo	28002660	ESCOLA MUL LUIZ GONZAGA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Redondo	28002814	COLEGIO ESTADUAL ANTONIO ALMEIDA DE OLIVEIRA	ESTADUAL	EXTINTA
2015	Poço Redondo	28002504	ESC MUL ROSA MARQUES	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Redondo	28030010	ESCOLA MUNICIPAL FRANCISCO ROMAO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Redondo	28002806	ESCOLA MUNICIPAL UNIAO BARRA DA ONCA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Redondo	28002628	ESCOLA MUL ILO RONALDO ALENCAR	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Redondo	28002792	ESCOLA MUNICIPAL SAO LUIZ	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Redondo	28002300	ESC MUL ELIAS BARBOSA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Redondo	28031881	ESCOLA MUNICIPAL PAULO FREIRE	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Redondo	28002768	ESCOLA MUNICIPAL LOURIVAL FELIX	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Redondo	28002687	ESCOLA MUL MANOEL INACIO DOS SANTOS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Redondo	28002679	ESCOLA MUL MANOEL HONORATO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Verde	28008880	ESCOLA MUNICIPAL SEBASTIAO DA FONSECA DOREA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Verde	28008995	ESCOLA MUNICIPAL JOSEFA LEAL	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Verde	28009150	ESCOLA MUNICIPAL CANDIDO ARAUJO DE SOUZA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Verde	28008685	ESCOLA MUNICIPAL BASILIO ALBERTO DE SOUZA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Verde	28008855	ESCOLA MUNICIPAL SANTA ANA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Verde	28008715	ESCOLA MUNICIPAL ANANIAS BARBOSA SOBRINHO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Verde	28009061	ESCOLA MUNICIPAL SANTOS DUMONT	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Verde	28008847	ESCOLA MUNICIPAL MANOEL MESSIAS DO NASCIMENTO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Verde	28009010	ESCOLA MUNICIPAL MALHADINHA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Verde	28009002	ESCOLA MUNICIPAL JUVENAL CARDOSO DA SILVA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Poço Verde	28009070	ESCOLA MUNICIPAL SAO FRANCISCO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Porto da Folha	28027485	ESCOLA MUNICIPAL SANTA ROSA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Porto da Folha	28003160	ESCOLA MUNICIPAL ISOLADA FAZENDA LAGOA DO BOM NOME	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Porto da Folha	28003110	ESCOLA MUNICIPAL ISOLADA FAZ BAIXAS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Porto da Folha	28032519	ESCOLA MUNICIPAL PROFESSORA MARIA DA GRACA SANTOS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Porto da Folha	28002962	ESCOLA MUNICIPAL ISOLADA FAZENDA LAGOA DO ENXU	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Porto da Folha	28002938	ESCOLA MUNICIPAL ISOLADA BOA FE	MUNICIPAL	PARALISADA

2015	Porto da Folha	28003179	ESCOLA MUNICIPAL ISOLADA SAO JOSE I - CATUNE	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Porto da Folha	28002997	ESCOLA MUNICIPAL ISOLADA FAZENDA ALVORADA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Porto da Folha	28036409	ESCOLA MUNICIPAL ISOLADA ASSENTAMENTO ARATICUM	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Porto da Folha	28003144	ESCOLA MUNICIPAL ISOLADA FAZENDA BOA SORTE	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Porto da Folha	28032543	ESCOLA MUNICIPAL ASSENTAMENTO SENHOR DO BOMFIM	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Porto da Folha	28030990	ESCOLA MARIA ELIDIA DE SA FEITOSA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Porto da Folha	28003454	ESCOLA MUNICIPAL SAO DOMINGOS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Porto da Folha	28003195	ESCOLA MUNICIPAL ISOLADA NOVA LAGOA BONITA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Porto da Folha	28030036	ESCOLA MUNICIPAL SAO FRANCISCO - FAVELA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Porto da Folha	28030354	ESCOLA MUNICIPAL JOSE FERNANDO JULIO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Porto da Folha	28002920	ESCOLA MUNICIPAL ISOLADA FAZENDA ALVORADA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Porto da Folha	28003004	ESCOLA MUNICIPAL ISOLADA FAZENDA NOVO GOSTO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Porto da Folha	28003373	ESCOLA MUNICIPAL ALICE RODRIGUES DE SOUZA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Porto da Folha	28032535	ESCOLA MUNICIPAL NOVA VIDA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Porto da Folha	28003268	ESCOLA MUNICIPAL JOSE DE OLIVEIRA RESENDE	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Porto da Folha	28003438	ESCOLA MUNICIPAL PEDRO ALVES FEITOSA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Porto da Folha	28003250	ESCOLA MUNICIPAL JOAQUIM GONCALVES LIMA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Porto da Folha	28003519	ESCOLA MUNICIPAL ANTONIO FERREIRA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Porto da Folha	28030044	ESCOLA MUNICIPAL ISOLADA FAZENDA ALTO DAS VACAS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Porto da Folha	28003276	ESCOLA MUNICIPAL LUIZ GONZAGA LIMA E SILVA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Porto da Folha	28031016	ESCOLA MUNICIPAL ISOLADA BOA VISTA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Porto da Folha	28003012	ESCOLA MUNICIPAL ISOLADA FAZENDA SOARES	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Porto da Folha	28003187	ESCOLA MUNICIPAL ISOLADA SAO JOSE II	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Porto da Folha	28003225	ESCOLA MUNICIPAL PROFESSOR JOAO FERREIRA DOS SANTOS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Porto da Folha	28003098	ESCOLA MUNICIPAL ANTONIO MANOEL DE LIMA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Porto da Folha	28032527	ESCOLA MUNICIPAL SAO JUDAS TADEU	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Porto da Folha	28003039	ESCOLA MUNICIPAL PROFª NEUZA MARIA DE OLIVEIRA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Porto da Folha	28003349	ESCOLA MUNICIPAL JOAO JOSE DE OLIVEIRA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Porto da Folha	28031059	ESCOLA MUNICIPAL SANTA ROSA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Porto da Folha	28033078	ESCOLA MUNICIPAL JOSE UNALDO DE OLIVEIRA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Porto da Folha	28003527	ESCOLA MUNICIPAL TERTULIANO GONCALVES LIMA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Porto da Folha	28027493	ESCOLA MUNICIPAL PEQUENO PRINCEPE	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Porto da Folha	28003080	ESCOLA MUNICIPAL ISOLADA ALTO DA ALEGRIA	MUNICIPAL	PARALISADA

2015	Porto da Folha	28003292	ESCOLA MUNICIPAL ANTONIO PEREIRA LIMA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Porto da Folha	28030052	ESCOLA MUNICIPAL NOVA FLORESTA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Propriá	28013794	ESC MUL VER CARLOS VILAR	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Riachão do Dantas	28012283	ESCOLA MUNICIPAL FIEL COSTA FONTES	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Riachão do Dantas	28012585	ESCOLA MUNICIPAL PEQUENO PRINCEPE	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Riachão do Dantas	28012194	ESCOLA MUNICIPAL ABILIO DE CARVALHO FONTES	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Riachão do Dantas	28012461	ESC MUL NOVA ESPERANCA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Riachão do Dantas	28030206	ESCOLA MARIA LUCIA DANTAS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Riachão do Dantas	28012569	ESCOLA MUNICIPAL DOMINGOS DA COSTA LIMA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Riachão do Dantas	28012577	ESCOLA MUNICIPAL JOSEFA MARIA DE JESUS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Riachuelo	28016882	PRE ESCOLAR MARCIA LEITE FRANCO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Ribeirópolis	28004914	ESC MUL PROFª MARIA ROSA TEIXEIRA GOIS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Ribeirópolis	28004949	ESC MUL JOSE ANTONIO DOS PASSOS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Ribeirópolis	28004884	ESC MUL DALILA ALVES DA CRUZ	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Ribeirópolis	28004825	ESC MUL ADENILSA SANTOS ANDRADE	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Ribeirópolis	28005015	ESC MUL MINISTRO JARBAS PASSARINHO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Ribeirópolis	28004876	ESC MUL CIRILO JOSE DA CUNHA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Ribeirópolis	28029844	ESCA MULN ANTONIO DOS PASSOS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Ribeirópolis	28004981	ESC MUN MARIA DA CONCEICAO FONTES	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Ribeirópolis	28005040	ESC MUNICIPAL ROZENDO MONTEIRO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Ribeirópolis	28005082	ESCOLA RURAL POVOADO COITE DOS BORGES	ESTADUAL	PARALISADA
2015	Ribeirópolis	28004850	ESC MUNICIPAL BEATRIZ CARVALHO DA SILVEIRA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Ribeirópolis	28005112	ESCOLA MUL MARIA CELUTA DE SOUZA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Ribeirópolis	28004930	ESC MUL JOAO BATISTA DA COSTA NUNES	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Ribeirópolis	28005066	ESC MUL RUI BARBOSA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Ribeirópolis	28004965	ESC MUL JOSE JOAQUIM DE SANTANA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Ribeirópolis	28005074	ESC MUL SILVIO ROMERO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Ribeirópolis	28005090	ESCOLA ESTADUAL JOSEFA DA SOLEDADE NASCIMENTO	ESTADUAL	PARALISADA
2015	Salgado	28023609	ESC MUNICIPAL RURAL POVOADO TURMA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Salgado	28023650	ESCOLINHA TIA LOURDES	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Salgado	28023579	ESC MUL POMPEU ROMAO DOS SANTOS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Salgado	28023536	ESC MUL MARIA IOLANDA DA SILVA	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Salgado	28023587	ESC MUL SAO JOSE	MUNICIPAL	EXTINTA

2015	Salgado	28023480	ESC MUL JOAQUIM CARDOSO DE ARAUJO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Salgado	28023390	ESC MUL MARIA DE LOURDES ALMEIDA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Santa Luzia do Itan	28025920	ESC MUL ADOLFO AMADO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Santa Luzia do Itan	28026209	PRE ESCOLAR FADA MADRINHA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Santa Luzia do Itan	28026004	ESC MUL LEONEL MARQUES AQUINO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Santa Luzia do Itan	28026020	ESC MUL DE ENS FUND MONS JOSE PAES DE SANTIAGO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Santa Luzia do Itan	28032829	ESC MUL DO ENS FUND VER JOSE R LEAL DOS SANTOS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Santa Luzia do Itan	28025938	ESC MUL ANTONIO VIEIRA LIMA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Santa Luzia do Itan	28026110	ESCOLA MUL DE ENSINO FUND NORBERTO JOSE CARDOSO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Santa Luzia do Itan	28025962	ESC MUL DE ENS FUND ESMERALDO VIEIRA DA COSTA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Santa Luzia do Itan	28026195	ESCOLA MUNC DE ENS INFANTIL CASINHA FELIZ	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Santa Rosa de Lima	28014782	ESC MUL LEOZIRIO BATISTA DO NASCIMENTO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Santo Amaro das B	28017072	ESCOLA MUNICIPAL ODILON DE SOUZA TELES	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Santo Amaro das B	28017048	ESC RURAL POVOADO AREIAS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Santo Amaro das B	28016998	ESCOLA MUNICIPAL JULIO JOSE DE AZEVEDO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Santo Amaro das B	28016955	COL DE 1º GRAU FAZ COMUNIT DA PROCHASE	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Santo Amaro das B	28027787	ESCOLA MUNICIPAL DO BOTICARIO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Santo Amaro das B	28017056	ESCOLA MUNICIPAL RURAL SAO GONCALO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	São Cristóvão	28033710	CENTRO ESPERANCA DE JESUS	PRIVADA	PARALISADA
2015	São Cristóvão	28021266	ESCOLA MUNICIPAL ALICE FREIRE DE OLIVEIRA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	São Cristóvão	28021410	ESCOLA MUNICIPAL JOVINIANO FREIRE DE OLIVEIRA FILHO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	São Domingos	28008502	ESC MUL JOSE FREIRE DE LIMA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	São Domingos	28008537	ESC MUL MANOEL BRASILINO NASCIMENTO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	São Domingos	28008634	ESCOLA MUL EDMUNDO PAULO DOS SANTOS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	São Domingos	28008499	ESC MUL JOSE BISPO DOS SANTOS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	São Domingos	28008618	ESCOLA JOSE BENICIO DA CONCEICAO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	São Domingos	28008650	ESCOLA MUNICIPAL PEDRO JOSE DA COSTA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	São Domingos	28008472	ESC MUL EUCLIDES ANTONIO DE SOUZA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	São Domingos	28008588	ESC MUL TITO XAVIER DE LIMA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	São Francisco	28016149	GRUPO ESCOLAR JOSE ALENCAR CARDOSO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	São Miguel do Aleix	28006488	ESCOLA MUL DR JOAO ALVES FILHO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	São Miguel do Aleix	28026420	ESC MUL PROFESSORA JULIA DE BRITO MENEZES	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Simão Dias	28027060	ESCOLA MUNICIPAL ANTONIO JOSE VIANA	MUNICIPAL	EXTINTA

2015	Simão Dias	28009878	ESCOLA MUNICIPAL IOLANDA ROSA MONTALVAO	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Simão Dias	28009703	ESCOLA MUNICIPAL DEOCLECIANO M DE MATOS	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Simão Dias	28009568	ESCOLA ESTADUAL MANUEL SOBRINHO	ESTADUAL	PARALISADA
2015	Simão Dias	28009789	ESCOLA MUNICIPAL ALIETE DA SILVA ANDRADE	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Simão Dias	28009584	ESCOLA MUNICIPAL ENEDINA CHAGAS SILVA	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Simão Dias	28009649	ESC MUNICIPAL ANACLETO CORREIA PIMENTEL	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Simão Dias	28009924	ESCOLA MUNICIPAL JONAS DE ARAUJO DOREA	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Simão Dias	28009967	ESCOLA MUNICIPAL LUIZ FRANCISCO DOS REIS	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Simão Dias	28009797	ESCOLA MUNICIPAL ANTONIO FREIRE DA CONCEICA	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Simão Dias	28009975	ESCOLA MUNICIPAL MANOEL FERREIRA DOS SANTOS	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Simão Dias	28009550	ESCOLA ESTADUAL ANDRELINO PEREIRA	ESTADUAL	PARALISADA
2015	Simão Dias	28009673	ESCOLA MUNICIPAL JOAO PINTO DE MENDONCA	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Simão Dias	28009711	ESCOLA MUNICIPAL MARIA NERY VARJAO	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Simão Dias	28009932	ESCOLA MUNICIPAL JOSEFA MARIA DE JESUS	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Simão Dias	28009517	ESCOLA ESTADUAL JOAQUIM BARBOSA LEAL	ESTADUAL	PARALISADA
2015	Simão Dias	28009908	ESCOLA MUNICIPAL JOAO VITORINO DE SOUZA	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Simão Dias	28009436	ESCOLA ESTADUAL PROF JOSE NEVES DA COSTA	ESTADUAL	PARALISADA
2015	Simão Dias	28009681	ESCOLA MUNICIPAL CLARITA SANTANA CONCEICAO	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Simão Dias	28009940	ESCOLA MUNICIPAL JOSINO BARBOSA	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Simão Dias	28009959	ESCOLA MUNICIPAL JULIA EUTIMIA DE ALMEIDA	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Telha	28014022	ESC MUL JOAO SILVESTRE DOS SANTOS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Tobias Barreto	28010523	ESCOLA MUL DE ENSINO FU MAXIMINIANO VIDAL DA SILVA	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Tobias Barreto	28010329	ESC MUL DE ENSINO FUND LADISLAU ANDRADE	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Tobias Barreto	28010302	ESC MUL DE ENSINO FUND JOAO VICENTE DOS SANTOS	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Tobias Barreto	28010582	ESC MUL DE ENSINO FUND JOSE BENICIO DOS SANTOS	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Tobias Barreto	28010280	ESC MUL DE ENSINO FUND JOSE ISMAEL ALVES	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Tobias Barreto	28010213	ESC MUL DE ENSINO FUND GERTRUDES DA ROCHA	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Tobias Barreto	28010787	ESC MUL DE ENS FUND JOSEFA OLIVIA DE MENEZES	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Tobias Barreto	28010531	ESCOLA MUL DE ENSINO FUND N S DE FATIMA	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Tobias Barreto	28027043	ESCOLA MUL DE ENSINO FUND ANANIAS VIANA	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Tobias Barreto	28010540	ESCOLA MUL DE ENSINO FUND BELINA SIQUEIRA	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Tobias Barreto	28010183	ESC MUL DE ENSINO FUND BOAVENTURA DE OLIVEIRA SANTOS	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Tobias Barreto	28010701	ESC MUL DE ENSINO FUND PEDRO VIEIRA DE GOIS	MUNICIPAL	EXTINTA

2015	Tobias Barreto	28010558	ESCOLA MUL DE ENSINO FUND SAO VICENTE	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Tobias Barreto	28010159	ESC MUL DE ENSINO FUND AMELIA ALVES DE MATOS	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Tobias Barreto	28010353	ESC MUL DE ENSINO FUND MANOEL JOSE RIBEIRO	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Tobias Barreto	28010809	ESC MUL DE ENSINO FUND ZEGERINO DE SOUZA LIMA	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Tobias Barreto	28010795	ESC MUL DE ENSINO FUND SALUSTRIANO RIBEIRO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Tobias Barreto	28010418	ESC MUL DE ENSINO FUND REGINA VALERIANO DOS SANTOS	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Tobias Barreto	28010345	ESC MUL DE ENSINO FUND MANOEL EUZEBIO DE SANTANA	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Tobias Barreto	28010191	ESC MUL DE ENSINO FUND ELIZABETE LEONILA DOS SANTOS	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Tobias Barreto	28030613	ESC MUL DE ENSINO FUND MARIANA RAMOS	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Tobias Barreto	28010752	ESC MUL DE ENS FUND MARIA AMELIA RIBEIRO DA SILVA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Tobias Barreto	28010574	ESC MUL DE ENSINO FUND ANTONIO DIONISIO DOS SANTOS	MUNICIPAL	EXTINTA
2015	Tomar do Geru	28023757	ESC MUL ALFEU MOREIRA GUIMARAES	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Tomar do Geru	28023978	ESCOLA MUL SAO FRANCISCO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Tomar do Geru	28023781	ESC MUL INACIO JOSE GUIMARAES	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Tomar do Geru	28023765	ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL BALDOINO VITOR	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Tomar do Geru	28027191	CRECHE VO MARIA VIANA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Tomar do Geru	28023811	ESC MUL SAGRADO CORACAO DE MARIA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Tomar do Geru	28023862	ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL SAO JOSE	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Tomar do Geru	28023951	ESCOLA MUL BERENICE FONSECA DE SOUZA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Tomar do Geru	28023722	ESC ANTONIO VIANA DOS REIS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Tomar do Geru	28024052	ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL JOSE CORREIA DE	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Tomar do Geru	28024001	ESCOLA MUL RAIMUNDO DINIZ DA FONSECA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Tomar do Geru	28023927	ESCOLA MUL ALTINO SIMOES DE MATOS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Tomar do Geru	28023935	ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL ANTONIO FERREI	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Tomar do Geru	28026780	ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCACAO INFANTIL LEONOR BARRETO F	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Tomar do Geru	28023838	ESC MUL NOSSA SRA DE FATIMA	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Tomar do Geru	28024109	ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCACAO INFANTIL CAXINHA DO SABER	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Tomar do Geru	28023870	ESC MUL SR DO BONFIM	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Umbaúba	28024265	EMEF JEZENITA GONCALVES MARTINS	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Umbaúba	28024338	EMEF PROFª VALDETE ALBERTINA SILVEIRA PINTO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Umbaúba	28024290	EMEF JOSE CATUNINO DE CARVALHO	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Umbaúba	28024303	EMEF JOSE TERTULIANO DE GOES	MUNICIPAL	PARALISADA
2015	Umbaúba	28024249	ESC RURAL MUL EUTIMO BEZERRA MONTEIRO	MUNICIPAL	PARALISADA

2015	Umbaúba	28024346	ESC RURAL MUL MARIA JOSE DE SOUZA	MUNICIPAL	PARALISADA
FONTE INEP/Censo Escolar 2015					
Elaboração: Serviço de Informação Estatísticas da Assessoria de Planejamento (SINES/ASPLAN) da Secretaria Estadual de Educação de Sergipe (SEED)					